ISSN 2226-0773

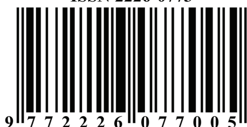
HUMANITY SPACE
INTERNATIONAL ALMANAC

ГУМАНИТАРНОЕ ПРОСТРАНСТВО
МЕЖДУНАРОДНЫЙ АЛЬМАНАХ

Том 9, № 3
Volume 9, No 3

2020
Том 9, № 3 Volume 9, No 3

http://www.humanityspace.net
http://www.humanityspace.ru
http://www.гуманитарноепространство.рф





ISSN 2226-0773

HUMANITY SPACE
INTERNATIONAL ALMANAC

ГУМАНИТАРНОЕ ПРОСТРАНСТВО
МЕЖДУНАРОДНЫЙ АЛЬМАНАХ

Том 9, № 3
Volume 9, No 3

2020

Гуманитарное пространство. ***Международный альманах*** **ТОМ 9, № 3, 2020**

Humanity space. ***International almanac*** **VOLUME 9, No 3, 2020**

Главный редактор / Chief Editor: **М.А. Лазарев / M.A. Lazarev**
Дизайн обложки / Cover Design: **М.А. Лазарев / M.A. Lazarev**
E-mail: **humanityspace@gmail.com**
Зам. главного редактора / Deputy Chief Editor: **А.А. Ласкин / A.A. Laskin**
E-mail: **al.laskin@yandex.ru**
Научные редакторы / Scientific Editors: **В.П. Подвойский / V.P. Podvoysky**
E-mail: **9036167488@mail.ru**
О.В. Стукалова / O.V. Stukalova
E-mail: **stukalova@obrazfund.ru**

Веб-сайт / Website: **http://www.humanityspace.net**
http://www.humanityspace.ru
http://www.гуманитарноепространство.рф

Издательство / Publishers:
Международная академия образования / International Academy of Education
121433, Россия, г. Москва, ул. Большая Филёвская, 28, корп. 2
Bolshaya Filevskaya, str., 28, building 2, Moscow 121433 Russia

Напечатано / Printed by:
ООО «АЕГ Груп» / A.E.G Group
125009, г. Москва, Тверская улица, 27, строение 1, подъезд 2
Tverskaya str., 27, building 1, approach 2, Moscow 125009 Russia

Дата выпуска / Date of issue: **25.09.2020**
Реестр / Register: **ISSN 2226-0773**

Темиров Таймураз Владимирович / Temirov Taymuraz Vladimirovich
доктор психологических наук, профессор / Dr.of Psychological Sciences, Professor
Российский государственный социальный университет / Russian State Social University
Табачникова Ольга Марковна / Tabachnikova Olga Markovna
(Великобритания: Престон / United Kingdom: Preston)
доктор философских наук, кандидат физико-математических наук, доцент / Doctor of Philosophy (in Franco-Russian Studies and in Mathematics), assistant professor
Университет Центрального Ланкашира / University of Central Lancashire
Щербакова Анна Иосифовна / Shcherbakov Anna Iosifovna
доктор педагогических наук, доктор культорологии, профессор / Dr. of Pedagogical Sciences, PhD of Culturological Sciences, Professor
Московский государственный институт имени А.Г. Шнитке / Moscow State Institute of Music named A.G. Schnittke
действующей член Международной академии наук педагогического образования / member of the International Academy of Science Teacher Education

Humanity space *International almanac* VOL. 9, No 3, 2020: 140-146

О содержании, анализе произведений и музыкальном искусстве. К 80-летию со дня рождения В.А. Школяра

Л.Л. Алексеева

105215, г. Москва, 13-я Парковая ул., д. 37, стр. 3, кв. 68
13th Parkovaya str., 37, building 3, apartment 68, Moscow 105215 Russia
e-mail: klara63@list.ru, larissaalekseeva63@gmail.com

Ключевые слова: культура, образование, музыка, искусство, В.А. Школяр, философ, ученый, педагог, музыкант, научные воззрения.
Key words: culture, education, music, art, V.A. Shkolyar, philosopher, scientist, teacher, musician, scientific opinions.
Резюме: В статье рассматривается многогранная и разносторонняя деятельность Владимира Александровича Школяра, ученого и педагога, философа и музыканта. Автор раскрывает отдельные грани творчества научного деятеля; показывает его значительный вклад в развитие отечественной научной школы педагогики искусства; уделяет особое внимание разработанному методу содержательного анализа музыкальных произведений; подчеркивает непреходящее значение идей и принципов деятельности ученого для перспективного развития науки и общества, образования и культуры в современной России.
Abstract: The article deals with the multi-faceted and versatile activities of Vladimir Alexandrovich Shkolyar, scientist and teacher, philosopher and musician. The author reveals certain facets of the scientist's creativity; shows his significant contribution to the development of the national scientific school of art pedagogy; pays special attention to the developed method of meaningful analysis of musical works; emphasizes the continuing importance of the ideas and principles of the scientist for the future development of science and society, education and culture in modern Russia.
[**Alekseeva L.L.** On content, analysis of works and musical art. On the 80th anniversary of the birth of V.A. Shkolyar]

Есть плеяда ученых, о которых всего не скажешь, сколько бы ни было написано. Сложно выразить в словах всю мощь ума, специфику видения мира, отношение к избранному делу и соратникам. Таким был, есть и будет Владимир Александрович Школяр, которому 15 июля 2020 года исполнилось бы 80 лет. К настоящему времени есть отдельные работы, в той или иной мере раскрывающие принципиальные взгляды, некоторые научные воззрения, основные идеи научно-педагогического творчества В.А. Школяра (к примеру, ряд публикаций в журнале «Учитель музыки», 2015, № 3; 2016, № 2; 2017, № 3 и др., или

Алексеева, 2013). Но по большому счету имеющиеся научные труды и педагогические достижения Владимира Александровича Школяра нуждаются в осмыслении и несомненном дальнейшем продвижении к современным исследователям и педагогам искусства для разностороннего рассмотрения всего сделанного ученым во имя сохранения традиций и претворения новаций в контексте развития отечественной науки, образования и культуры.

Наверное, практически всем коллегам, трудившимся рядом или вместе с Владимиром Александровичем, было очень хорошо известно его особое качество - принципиальность как основное и незыблемое правило поведения в науке и жизни. Высокие педагогические идеалы, верность «леди Истине» и собственным научным убеждениям, правда и красота в выражении своих мыслей, философски масштабное, целостное представление о содержании и форме, предназначении и сущности искусства и человека, общие суждения о метасистеме, «название которой ЖИЗНЬ», «воспитание диалектичности ума через диалектику духовного мира», парадоксальность, оригинальность мысли и поиск «противоядия глупости», словом всё то возвышенное и человеческое, свойственное ему, являло собой не обычные, каждодневные слова, а образ и сущность всей научно-педагогической жизни.

Известно многим и пристальное внимание ученого к процессу мышления человека в целом, в том числе к анализу и синтезу, обобщению и абстракции, общему, единичному и др., причем не только в плане философских размышлений и трудов, но и в целях непосредственного практического применения. Таким конкретным научно-педагогическим продуктом следует по праву назвать оригинальный метод содержательного анализа, разработанный в свое время Владимиром Александровичем. В отношении анализа музыкальных произведений данный метод позволяет не только раскрыть детям процесс деятельности слушателя, но и предоставляет возможность обучающимся опираться на «обобщающие формулы развития музыки», думать и чувствовать «от содержания», проецировать «выдвинутую художественную идею на звучащую конкретную форму» (Музыкальное образование, 2014: 319-321, 330-332, 334-337 и др.).

Но главное, предложенный метод содержательного анализа ученый мастерски, с присущей ироничностью, виртуозностью проецировал и на содержание своей собственной деятельности во всем ее разнообразии, от теоретической до практической, от внешней до внутренней. Причем отметим, в теснейшем взаимодействии, взаимосвязи «опредмечивания и распредмечивания», говоря его же словами, столь часто употребляемыми в общении с коллегами. При этом Владимир Александрович, неустанно размышляя, обдумывая, дискутируя с учителями искусства, преподавателями вузов, методистами, в первую очередь стремился творчески преобразовывать себя, показывая тем самым удивительный образец подвижничества, полной самоотдачи, самоотверженности, бескорыстного служения истине, являя довольно редкий пример безграничной преданности по отношению к науке и искусству.

На взгляд автора статьи, общавшегося с Владимиром Александровичем в течение десяти лет профессиональной жизни (2002 - 2012 гг.), музыкальное искусство было не только неотъемлемой частью жизни философа, учёного и педагога-музыканта. Это было и формой, и содержанием, а также непременным условием его собственного существования, непрерывного личностного и профессионального, универсального и действительного развития. По отношению к музыке многогранные дарования Владимира Александровича проявлялись в разных сферах. В первую очередь скажем об исполнительской деятельности, в том числе оригинальной, неподражаемой интерпретации произведений любимейшего композитора С.В. Рахманинова (к примеру, Концертов для фортепиано с оркестром, Музыкальных моментов, Этюдов-картин), а также Прелюдий и фуг И.С. Баха, сонаты си минор Ф. Листа, сочинений Д.Б. Кабалевского, Дж. Гершвина и мн.др.

При этом исполнительская деятельность музыканта вовсе не ограничивалась игрой на фортепиано в качестве солиста, а с присущим своеобразием проявлялась и в концертмейстерском мастерстве. Автору этой статьи в свое время представилась возможность подготовить под непосредственным руководством Владимира Александровича некоторые вокальные произведения для дальнейшего концертного исполнения (например,

«Весенние воды», «Островок», «Полюбила я на печаль свою…», «Сирень» С. В. Рахманинова и др.). И в процессе этой совместной музыкально-творческой деятельности со всей полнотой проявлялась окрыляющая слушателей свобода одухотворенной музыкальной мысли учёного, отказ (где-то даже нарочитый) от стереотипов мышления, способность передавать в словах и в звучании фортепиано вечные, незыблемые ценности искусства.

В научных трудах ученого музыка как вид искусства рассматривается в самом широком контексте, с позиций философии и истории, психологии и педагогики, социологии, искусствоведения и культурологии (к примеру, см.: Школяр, 1999; 2014 и др.). Или можно упомянуть об одной из последних работ - Методологической сюите в шестнадцати частях на тему «Научная школа Д.Б. Кабалевского в педагогике искусства» (Школяр, 2011). Именно здесь в очередной раз (для кого-то, возможно, и пафосно) поднимаются проблемы сущности и предназначения искусства в современном социуме, взаимосвязи музыкального и духовного развития растущего и взрослого человека; говорится о крайней необходимости для всего человечества «стратегии духовного выживания общества», сохранении истинной, классической музыкальной культуры и определяется критерий духовности личности - «само отношение к классическому наследию» (Школяр, 2011:13).

Музыкально-педагогическое наследие Владимира Александровича не исчисляется огромным количеством изданий, и в этом тоже, по мнению автора, проявляется специфика мышления ученого-философа. Но качество каждой из работ, где, говоря строками Н.А. Некрасова, словам тесно, а мыслям просторно, пожалуй, превосходит многие публикации прошлого, настоящего, да и будущего времени. Это неоспоримое качество очевидно по насыщенности, ёмкости концептов, касающихся методологии и методики, обновления содержания образования всех уровней, реальности и перспектив развития общества, человека, общей и музыкальной культуры. Но главное, в опубликованных трудах и в ряде пока еще неопубликованных работ, имеет место быть системность и целостность, средоточие самостоятельных педагогических идей

и научных воззрений, глубокое теоретическое обобщение исторически сложившихся традиций и современных практик музыкального образования, обоснованный комплексный подход к решению актуальных проблем. Все это позволяет говорить о весьма существенном вкладе В.А. Школяра в отечественную научную школу педагогики искусства.

Педагогическая деятельность музыканта воплотилась не только в содержании многочисленных теоретических и практических семинаров, образцовых во всех отношениях мастер-классах, проведенных в нашей стране и за рубежом, лекциях для студентов, аспирантов и соискателей ученой степени, но и в исследованиях, трудах и делах его учеников и последователей. Благодаря педагогическому мастерству и десятилетиям неустанной деятельности, Владимиру Александровичу удалось сформировать немало замечательных, творчески мыслящих учителей искусства, успешно защитивших диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук.

Даже на примере отдельных тем диссертаций очевидна многогранность и широта мышления ученого как научного руководителя: «Художественные знания, умения и навыки в профессиональной деятельности педагога искусства» (В.В. Давыдкина); «Эмоциональная драматургия урока искусства как основа педагогической технологии учителя музыки» (О.В. Смирнова); «Искусство концертмейстера в профессиональном образовании учителя музыки» (В.А. Кононенко); «Музыкально-театральная деятельность в дополнительном педагогическом образовании учителя» (О.Н. Соколова-Набойченко)… Да и разве возможно перечислить всех тех аспирантов и соискателей, студентов, слушателей лекций и семинаров, которые продолжают воспитывать и обучать искусству в логике идей, принципов и методов своего учителя и наставника?

И к какой бы сфере музыкального искусства не обращался Владимир Александрович, везде, по максимуму проявляла себя удивительная импровизационность как способность и качество творческой личности, исключительная вдохновенность, непосредственно связанная с особым

художественным видением окружающего мира, необычайная эмоциональная заразительность и выразительность, обусловленная глубокими и искренними собственными эстетическими переживаниями. Как это ему удавалось? Ответ дает, пожалуй, эпиграф к одной из его работ - «В движенье мельник жизнь ведет, в движенье…», - что в полной мере отражает самую суть содержания столь многогранной деятельности этого удивительно одарённого человека, философа и учёного, педагога-музыканта, исполнителя и импровизатора (Школяр, 2004).

«Научная совесть Института» - именно так о Владимире Александровиче отзывалась в свое время Наталья Николаевна Фомина (можно быть полностью уверенным, что считает так и ныне), доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования. За данными словами многое, что так хочется видеть и сегодня, и завтра в качестве своеобразного эталона, меры всего того, что касается развития отечественной науки и культуры, человека и общества в целом. Возможно, об этом с откровенностью и безграничной верой в непреходящую значимость искусства писал в своей последней опубликованной при жизни статье кандидат педагогических наук, доцент, лауреат премии Правительства Российской Федерации в области образования Владимир Александрович Школяр:

«…Призывная фразеология всегда была и будет типичной для всего, что пишется и говорится, - от философского трактата до рядового выступления на семинаре. Это естественно и закономерно, ведь в подобных «общих фразах», бытующих на любом этапе истории развития общества, выражено **требование времени**, *те стратегические смыслы,* которые общественным сознанием ощущаются как условия прогресса. Сопровождающий их *пафос* не менее обязателен, ибо он - *естественная форма* выражения стремления к разумному, доброму, вечному, во что хочется верить всем, - и «политикам», которые популизм превратили в науку, и «ученым», которые в науке занимаются популизмом. Ведь за этим стоит *желание служить народу*, *любовь к своему делу, вера в свои силы…»* (Школяр, 2012: 149).

ЛИТЕРАТУРА

Алексеева Л.Л. 2013. О взаимосвязи пространства и времени в искусстве. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. 2 (1):17-22.

Музыкальное образование. 2014. Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. Л.В. Школяр, Л.Л. Алексеева и др.; науч. рук. проекта Л.В. Школяр. М.: ООО «Русское слово - учебник». 528 с.

Школяр В.А. 1999. Обновление содержания музыкального образования с методологических позиций: опыт исследования проблемы. М.: Издательство «Флинта». 84 с.

Школяр В.А. 2004. Мировая художественная культура как процесс: пособие для учителя. М.: Научный архив ГУ «Институт художественного образования» Российской академии образования. 126 с.

Школяр В.А. 2011. Восприятие музыкальной классики как психолого-педагогическая проблема. Методологическая сюита в шестнадцати частях на тему «Научная школа Д.Б. Кабалевского в педагогике искусства». М.: ИХО РАО. 206 с.

Школяр В.А. 2012. Методологические основы музыкального образования. - В сб.: Полихудожественное воспитание учащихся общеобразовательной школы в процессе внедрения интегрированных курсов: Материалы Международной Школы методического опыта, 3-7 сентября 2012 г., г. Николаев; Сост. Л.М. Масол, Л.В. Школяр, А.М. Старева и др. Николаев: ОИППО. 176 с.

Получена / Received: 06.06.2020
Принята / Accepted: 12.08.2020

Humanity space *International almanac* VOL. 9, No 3, 2020: 147-154

О некоторых вопросах профессионального самоопределения студентов музыкальных специальностей

П.Б. Беккерман[1], Т.Е. Беккерман[2], А.А. Давыдова[3]

[1]Северо-Осетиинский государственный педагогический институт
362003, Республика Северная Осетия-Алания, г. Владикавказ, ул. Карла Маркса, 36
North-Ossetian State Pedagogical Institute
Karl Marx str., 36, Republic of North Ossetia-Alania, Vladikavkaz 362003 Russia
e -mail: pavelbek@mail.ru

[2]Московский городской педагогический университет
129226, г. Москва, 2-ой Сельскохозяйственный проезд, д. 4, корп. 1
Moscow City Pedagogical University
2nd Agricultural Passage, 4, building 1, Moscow 129226 Russia
e-mail: tatapa88@gmail.com

[3]Международная академия образования
121433, г. Москва, ул. Большая Филёвская, д. 28, корп. 2
International Academy of Education
Bolshaya Filevskaya, str., 28, building 2, Moscow 121433 Russia
e -mail: adavidova70@mail.ru

Ключевые слова: творческое развитие, профессиональная ориентация, творческая самореализация, самоопределение музыкантов, пианистические навыки, диагностика способностей, вокальная подготовка, вспомогательные специальности, педагогическая поддержка.
Key words: creative development, professional orientation, creative self-realization, self-determination of musicians, pianistic skills, ability diagnostics, vocal training, auxiliary specialties, pedagogical support.
Резюме: В данной статье авторы поднимают актуальные вопросы профессионального самоопределения студентов музыкальных специальностей. Главным в этом процессе, по мнению авторов, является ранее выявление ярких творческих способностей и квалифицированная помощь в уточнении направления учебы и выбора профессии. Также авторы предлагают учитывать весь спектр творческих специальностей при подготовке музыкантов, на обучение по которым можно, в случае необходимости, перейти студентам, не имеющим стойкого интереса и способностей к узконаправленной музыкально-исполнительской специализации.
Abstract: In this article, the authors raise topical issues of professional self-determination of students of musical specialties. The main thing in this process, according to the authors, is the earlier identification of bright creative abilities and qualified assistance in clarifying the direction of study and choosing a profession. The authors also propose to take into account the full range of creative specialties when preparing musicians, where, if necessary, can go to study such students, who

do not have a strong interest and ability to narrowly focus on musical performing specialization.

[Bekkerman P.B.[1], Bekkerman T.E.[2], Davydova A.A.[3] On some issues of professional self-determination of students of musical specialties**]**

Введение

Проблема самоопределения современной молодёжи всегда являлась приоритетным вопросом образовательной политики нашей страны. На современном этапе данный аспект требует дополнительной переоценки в свете стремительно идущей цифровизации общества, в немалой степени затронувшей музыкальную сферу. Именно эти процессы привели к появлению новых профессий или специальностей, связанных с техническими новшествами и вошедших в сферу современного музыкального образования. На наш взгляд, с самим понятием «профессионального самоопределения», а в случае с музыкантами - «творческого самоопределения», тесно связано понятие «творческой самореализации». Последнее, по мнению учёных, находится под влиянием не только многих психолого-педагогических аспектов, но и характера преподавания предметов из области «Искусство» в общеобразовательной школе или колледже (Беккерман, Давыдова, Беккерман, 2019), а также зависит от самих условий для творческого развития обучающихся и студентов в прошлом. Необходимо также учитывать произошедшие изменения методов и подходов к музыкальному воспитанию, которое, согласно исследованиям, например, с 1945 по 1975 годы прошлого века, являлось важной составляющей педагогического процесса в общеобразовательных школах. Обратимся же непосредственно к рассмотрению условий для самоопределения студентов музыкальных специальностей.

Первым условием является верная диагностика или выявление творческих способностей студентов. Педагогическое наблюдение и личные беседы предоставят сведения о прошлом творческом опыте, что поможет более успешному раскрытию творческого потенциала студента. На этом этапе можно также получить представление об уровне творческого развития молодёжи. Так как здесь речь идет о базовых показателях,

которые будут браться за исходную величину, предлагается использовать критерии и компоненты из более раннего нашего исследования (Беккерман, 2019: 67-69). Однако отличие от него будет состоять в том, что в данном случае требуется лишь понять порядок пристрастий, приоритетов, знаний и умений из области культуры и искусства, которые имеются у студентов: Поэтому студенты должны будут оценить по шкале от 1 до 10 баллов, например, объем своих знаний, интерес к экскурсиям или лекциям, успешность своего выступления на конкурсах или фестивалях, свою самостоятельность, инициативность или коммуникабельность. Разумеется, подобное тестирование не будет содержать вопросов по поводу умений или навыков из области искусства, так как это подлежит выяснению на специальных живых и очных прослушиваниях. Тогда как само анкетирование возможно проводить в группе студентов, как подробно показано в таблице №1.

Таблица № 1

Оценка своих личностных качеств или приоритетов	**Количество баллов 1-10**
Эрудиция в области культуры и искусства	
Интерес к занятиям по одному из предметов из области «Музыка»	
Интерес к культурно-творческим мероприятиям	
Познавательная активность: посещение лекций или музеев	
Самостоятельность при принятии решений	
Инициативность при работе в коллективе	
Коммуникативные качества	
Интерес к участию в фестивально-конкурсном движении	
Успешность выступления в конкурсах и смотрах	

Задача данного опроса не только в том, чтобы понять, что о себе думает студент, чем он интересуется и к чему стремится. Важно определить, в каком аспекте студенту необходима помощь, как методическая, в плане понимания собственных ответов и сути заданных вопросов, так и чисто

профессиональное содействие и педагогическая поддержка его творческих начинаний, особенно в тех моментах, где требуется незначительное педагогическое воздействие.

После такого первичного общения следует переходить к **второму условию** самоопределения. Им по праву стоит считать содействие и поддержку в выборе или уточнении образовательной траектории. В условиях высшего учебного заведения не может не существовать и не проводиться работа по профессиональной ориентации, ведь неслучайно последняя воспринимается исследователями как «педагогическое средство самоопределения учащихся» (Перевышин, 2002). В нашем случае речь идет о более взрослых людях, которым предстоит выбрать сложную и специфическую музыкальную профессию. Ведь она требует не только определённого уровня сформированности чисто технических навыков, но и высокого уровня музыкально-стилевой компетентности (Давыдова, Ганичева, 2017), умения работать в коллективе, в частности, навыков ансамблевой игры или ансамблевого/хорового пения (Абдуллина, 2013; Ефремова, Буторина, 2018), способности или возможности художественно интерпретировать музыку. Причём последнее также причисляется к педагогическим средствам профессионального самоопределения обучающихся музыке.

Компетенция авторов данной статьи позволяет рассуждать как о пианистах, так и вокалистах. В частности, рассматривая специальность «Фортепиано», следует говорить о нескольких вариантах профессионального определения в профессии как инструменталиста: сольный исполнитель, артист ансамбля, концертмейстер, преподаватель. Как известно даже не посвящённым, лишь единицы могут выступать сольно, а еще реже становятся известными концертирующими пианистами. Разумеется, самоопределение в роли солиста требует высочайшего уровня мастерства и безукоризненных технических навыков. Иногда считается, что некоторые недостатки можно скрыть игрой в ансамбле или в качестве концертмейстера, однако наши исследования указывают, что и работа в концертмейстерском классе требует высочайшего уровня профессиональной пианистической подготовки и

высокого уровня ансамблевой культуры. И, наконец, преподаватель, который всё же по документам об образовании является специалистом (бакалавром или магистром) в области фортепианного исполнительства, в меньшей степени обладает готовностью к выступлениям, хотя полное отсутствие таковых трудно себе представить у профессионального музыканта. Но даже если предположить подобное, в любом случае никто не отменял показ и демонстрацию произведений ученикам на уроках, объяснение особенностей исполнения тех или иных моментов, следовательно, данный краткий разбор профессиональных компетенций позволяет сделать вывод о невозможности профессионального самоопределения в области «Фортепианного исполнительства» без обладания пианистическими способностями и владения пианистическими навыками.

С вокалистами дело обстоит куда более сложно, так как вокальный жанр состоит из множества направлений, потому те или иные способности и навыки студентов могут быть востребованы в разных сферах. Здесь диагностика заключается в определении общей музыкальности студента, его вокальных навыков и их характера. В этом контексте следует упомянуть еще одну компетенцию «Учитель музыки». Будущим представителям данной профессии определенно требуются вокальные навыки, в связи с чем, в музыкально-педагогических вузах большое внимание уделяется вокальной подготовке именно на первых курсах. Ведь именно начальные этапы, по мнению специалистов, являются важными и определяющими (Новиков, 2011). Обучение же опирается на труды и методики лучших представителей отечественной вокальной школы (Морозов, 2002).

Что касается инструментальных компетенций, то учитель музыки непременно обязан уметь читать с листа, обладать знаниями из области классической, современной академической и эстрадной музыки. По части владения фортепиано - необходимы навыки инструментального сопровождения поющих. Между тем, не везде присутствует в программах предмет, непосредственно посвящённый овладению данной компетенцией, однако, на наш взгляд, он обязателен для

введения в нашей исконно поющей стране. Очевидно, что в наши дни эстрадное пение является одним из самых востребованных творческих занятий и увлечений населения. Кроме того, уникальные свойства совместного пения (арт-терапия и коммуникативный фактор) давно известны как в России, так и за рубежом (Беккерман, Новиков. 2018: 484). Возвращаясь к студентам, заслуживает внимания декламационный аспект пения и его влияние на культуру речи, которая, по мнению учёных, требует внимания и развития у современной мало читающей молодёжи.

Знакомство со специальными способностями и талантами своих будущих учеников происходит на музыкальном прослушивании в вузе, Так у кого-то из вокалистов преобладает определённая манера пения, явно тяготеющая к одному из вокальных направлений. И здесь наступает момент истины для самоопределения студента и назначения его образовательной траектории. Необходимо понять, насколько подобная манера пения или привычка исполнения укоренилась у студента, если это так, то следует вопрос о том, отождествляет ли себя студент с данным вокальным жанром. Педагогам-практикам известно, что довольно сложно переучивать людей с уже сложившейся техникой и манерой пения, поэтому неминуемо в таких ситуациях возникают соображения целесообразности, когда педагоги не хотят ломать уже сложившиеся навыки. В этом контексте возможно проведение еще одной целенаправленной личной беседы со студентом, но уже в более узком профессиональном поле, где педагогу необходимо узнать отношение студента к новому предлагаемому образовательному направлению (вокальному жанру), определить его уровень готовности и мотивации к изменениям и кропотливой работе по переходу на другую специализацию.

Здесь нам хотелось бы отойти от узкопрофессиональных аспектов самоопределения музыкантов (вокалистов и инструменталистов) и затронуть вспомогательные специальности. За последние десятилетия существенно изменились подходы к творческому процессу и его администрированию. Неслучайно в вузах культуры и искусств

появились целые факультеты по так называемым вспомогательным направлениям, с точки зрения музыкантов. То есть, эти специалисты поддерживают жизнеспособность любого музыкального проекта: звукорежиссер, музыкальный журналист, музыкальный продюсер, пиар-директор и т.д. В этом контексте уместно назвать **третье условие** самоопределения музыкантов: мониторинг музыкального образовательного пространства. Это требует от лиц, причастных к профориентации и самоопределению студентов, широкого профессионального кругозора, осведомлённости по поводу различных образовательных программ и вызовов музыкальной индустрии.

Не следует считать, что каждый раз нужно переходить к выполнению третьего условия, открепляя студентов от музыкальных специальностей и перенаправляя в смежные дисциплины. Однако при выявлении ярких представителей одного из вспомогательных направлений - весьма востребованных на рынке - стоит задействовать опросный ресурс. Это может в определённых случаях не только принести пользу делу, но и помочь непосредственно студенту в творческой и профессиональной самореализации, возможно, в неожиданно более желанной профессии.

Заключение

Как показано в данной статье, существует множество проблем и сторон профессионального самоопределения студентов музыкальных вузов. Однако, наряду с узкопрофессиональным самоопределением, в центре всего процесса находится его главная цель - воспитание ответственной творческой личности, обладающей готовностью к собственной самореализации и созиданию на благо общества. Поэтому от всех участников педагогического процесса требуется выдержка и понимание творческих потребностей студентов, создание оптимальной образовательной среды для профессионально творческого роста юношей и девушек, которым, в зависимости от успеха педагогической миссии и их собственных усилий, суждено стать профессиональными музыкантами, либо достойными представителями других творческих профессий.

ЛИТЕРАТУРА

Абдуллина Г.В. 2013. Хоровое пение на занятиях сольфеджио в музыкальном вузе. - В сб.: Музыкальное образование в современном мире. Диалог времен Сборник статей по материалам V Международной научно-практической конференции. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена; Редактор-составитель М.В. Воротной, научный редактор Р.Г. Шитикова. С. 13-16.

Беккерман П.Б. 2019. Теория и практика организации дополнительного художественного образования в колледжах: Монография. Новый Быт: Чеховский техникум. 112 с.

Беккерман П.Б., Давыдова А.А., Беккерман Т.Е. 2019. Профессионально-творческий рост учащейся молодёжи на занятиях искусством: возможности и необходимость. - Наука и школа. № 3: 195-202.

Беккерман П.Б., Новиков С.Б. 2018. Творческое развитие молодежи как фактор возникновения мотивации к непрерывному профессиональному образованию. - В сб.: Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Развитие образовательного пространства региональных вузов в системе координат приоритетных проектов РФ: лучшие практики» сборник материалов. Алтайский государственный университет. Барнаул, С. 483-485

Давыдова А.А., Ганичева Ю.В. 2017. Проблема формирования музыкально-стилевой компетентности в профессиональной подготовке современного музыканта. - В сб.: Художественное пространство культуры третьего тысячелетия: проблемы науки и образования сборник научных трудов. Москва. С. 410-415.

Ефремова А.С., Буторина Н.И. 2018. Организация вокального ансамбля для развития исполнительских навыков студентов. - В сб.: Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании Материалы 23-й Международной научно-практической конференции. Под научной редакцией Е.М. Дорожкина, В.А. Федорова. С. 532-535

Морозов В.П. 2002. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники. ИП РАН, МГК им. П.И. Чайковского, Центр «Искусство и наука». М. 496 с.

Новиков С.Б. 2011. Вокальная подготовка будущих учителей пения на начальном этапе. - Искусство и образование. 4 (72): 26-32.

Перевышина Н.Ю. 2002. Профессиональная ориентация как педагогическое средство самоопределения учащихся хорового лицея в музыкальном искусстве. Автореф. дис. ... канд. пед. наук; Уральский государственный педагогический университет. Екатеринбург. 21 с.

Получена / Received: 25.05.2020
Принята / Accepted: 01.06.2020

Humanity space *International almanac* VOL. 9, No 3, 2020: 155-165

Организация комплексного психолого-педагогического сопровождения социализации подростков в трудной жизненной ситуации[1]

Е.Б. Береговая

Благотворительный фонд содействия развитию социально-культурных инициатив и попечительства «Образ жизни»
119311, г. Москва, ул. Строителей, д. 6, корп. 5
Charitable Foundation for the Promotion of Social and Cultural Initiatives and Guardianship "Way of Life"
Stroiteley str., 6, build. 5, Moscow 119311 Russia
e-mail: bereg444@mail.ru

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, социализация, программы художественного образования, подростки в трудной жизненной ситуации, опрос, анкетирование, социально ориентированный проект.
Key words: psycho-pedagogical counselling, enculturation, art education courses, adolescents in difficult life circumstances, survey, questionnaire, social welfare project.
Резюме: Цель статьи - раскрыть особенности диагностических процедур социализации подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации, которая получает комплексное психолого-педагогическое сопровождение, в том числе с помощью различных художественно-образовательных программ. Организация данного процесса невозможна без измерения перемен в личности подростка, например, на основе изучения динамики ее психологической, когнитивной, социальной составляющих в многокомпонентном процессе социализации. Опыт диагностики доказывает, что основными и в полной мере объективными способами измерений в данном контексте являются лонгитюдное педагогическое наблюдение, тестирование, опросы в диапазоне от личных интервью до анонимного анкетирования. Статья посвящена описанию опыта разработки, апробации и корректировки способов проведения письменных опросов (анкетирования) участников мероприятий художественного образования для социализации подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации - сирот, оставшихся без попечения родителей, подростков из кризисных семей и т.д. Опрос является существенной частью таких программ, поскольку позволяет, с одной стороны, объективнее оценивать успешность той или иной программы, а с другой - совершенствовать качество ее подготовки и проведения при планировании следующих мероприятий. Приводится обоснование частотности, методологии, технических средств и

[1] Статья выполнена в рамках проекта «Школа позитивных привычек» Благотворительного фонда «Образ жизни»
This article was completed as part of the School of Positive Habits project, the Charity fund "Way of Life"

содержательной части анкетирования с учетом специфики биографии и личности респондентов. Обсуждается уровень объективности ответов и влияние этого фактора на достоверность оценки результатов программ. Предполагается возможность применения данной методики анкетирования для создания и поддержания комфортной и доверительной абилитационной среды во взаимоотношениях с участниками программ.
Abstract: The intention of the article is to highlight the specifics of diagnostic procedures of adolescents in difficult life circumstances during the enculturation process, which is based on a comprehensive psycho-pedagogical support, with art education courses among others. Such a process should include measuring changes in the personality of a teenager, i.e., on the basis of studying the dynamics of psychological, cognitive, social components of teenager's personality in a multicomponent enculturation process. The diagnosis experience shows that the most objective measurement methods include long-time pedagogical supervision, testing, surveys (from face-to-face interviews to anonymous polls). The article is devoted to the experience of development, testing and adjusting the methods of written surveys (questionnaires) of participants of art education events which aim is the enculturation of adolescents in difficult life circumstances, such as - orphanage, dysfunctional families, etc. The survey is an essential part of such course, since it allows, on the one hand, to evaluate the effectiveness of each particular course more objectively, and on the other hand, to improve the quality of the development and holding of the following events. The certain frequency, methodology, technical means and the content of the questionnaire are considered regarding the specifics of the biography and personality of the respondents. The level of the objectivity of answers and its influence on the reliability of program results evaluating are discussed. The possibility of applying this survey methodology to create and maintain a convenient and trustfull habitation environment in relations with course participants is assumed.
[Beregovaya E.B. Creating an integrated psycho-pedagogical support of the enculturation process of adolescents in difficult life circumstances[1]**]**

Введение

Обращение к проблематике диагностики многокомпонентного процесса социализации связано с тем, что с большой долей уверенности возможно говорить об эффективности (даже успешности) социализации исключительно в рамках длительного мониторинга, хотя бы до признаков стабильной трудовой занятости, самообеспечения, создания семьи. В относительно краткосрочных программах психолого-педагогического сопровождения (включая акцент на программы художественного образования) одним из основных критериев успешности их позитивного влияния на процессы социализации являются изменения эмоциональной, когнитивной

и социальной составляющих личности подростка. Признаки динамики выявляются как в ходе педагогического наблюдении, осуществляемого организаторами и кураторами программ, так и на основании опросов участников и педагогического персонала. Если, например, подготовка интервью основана на классических психологических и педагогических приемах, то содержание вопросов, алгоритм проведения и методику анализа результатов анкетирования приходится неоднократно модифицировать, поскольку возникает необходимость учитывать следующие факторы:

- во-первых, социализация - это длительный и сложный процесс. Для реабилитации, возвращения подростков к нормальному социальному поведению применяется прогредиентный личностно-ориентированный комплекс педагогического воздействия. Измерения компонентов становления и закрепления социальных норм, в основном, возможны в таких категориях ответов, как «лучше-хуже», «проще-сложнее», «дольше-короче», без конкретных числовых показателей динамики, даже при переводе вышеперечисленных категорий измерения в числовые или процентные данные («оценить по шкале от ‘0’ до ‘5’», «выбрать один из показателей ‘ничего не изменилось’, ‘изменилось незначительно’, ‘изменилось значительно’ и т.д.);

- во-вторых, важно оценить не столько успешность освоения программы (провести «срез знаний и навыков»), сколько степень овладения, принятия и применения социальных норм, а также процесс нормализации эмоционально-психологического состояния подростка;

- в-третьих, искусство и связанное с его познанием и восприятием художественное образование воздействуют на участников программ не только с помощью рациональных понятий, но и через чувственные образы и переживания, раскрыть и прокомментировать которые иногда затруднительно. Эстетическое переживание индивидуально, и его не всегда можно вербально выразить, не говоря уже о том, чтобы измерить или сравнить. Помимо влияния индивидуального эстетического восприятия, ответы участников программ на вопросы анкеты могут зависеть и от сиюминутных

обстоятельств, таких, как физическое состояние, настроение реципиента, и это необходимо учитывать и при формировании опросного листа, и при обсуждении ответов;

- в-четвертых, участники программ, направленных на социализацию, не находятся в поле исключительно художественного образования. На личность подростка влияют характер трудной жизненной ситуации, текущие ареалы окружения (семья, опека, педагоги, друзья), образовательные и воспитательные процессы (например, авторитет и личность педагога, дисциплинарные правила учебного заведения). Соответственно, возникает задача как выбора показателей измерения, так и методик сопоставления ответов участников до и после проведения мероприятия, для впервые участвующих и участвующих неоднократно/длительно. Также затруднена организация так называемых «контрольных групп» (например, подростки, воспитываемые в общественных институтах опеки и не включенные в участие в социализирующие программы дополнительного художественного образования), т.к. все субъективные факторы, влияющие на содержание ответов в экспериментальной группе, остаются и в случае привлечения контрольных групп;

- в-пятых, каждый из подростков представляет собой уникальную личность со своими индивидуальными физиологическими, психологическими характеристиками, социальной биографией, и, соответственно, с различной скоростью и степенью проработки психологических проблем, обучаемости. В нашем случае на индивидуальную матрицу развития личности подростка накладываются и последствия длительного нахождения в трудной жизненной ситуации. Опасно повторить типичную организационную (и, к сожалению, иногда и педагогическую) ошибку, ориентируясь в разработке и проведении программ художественного образования на усредненный образ как личности подростка, так и алгоритма его поведения.

Поэтому опрос в форме анкетирования, который кажется относительно простым в подготовке и проведении, в случае измерения в сфере изменений личности реципиента, может оказаться спорным инструментом обратной связи. Таким образом, необходимо решить задачу повышения объективности

представления и обработки результатов анкетирования, при этом принимая во внимание временные, человеческие, компетентностные и финансовые ресурсы организаторов мероприятий художественного образования в целях социализации подростков в трудной жизненной ситуации.

Анализ литературы по проблеме

Для понимания психологического состояния личности подростка в целом мы опирались на работы (Божович, 2001; Реан, 2003 и др.). Специфика социального развития в этот возрастной период развития рассматривалась под углом зрения исследований (Гурин, 1988; Дубровина, 1989; Кон, 1980 и др.). Учитывались также характеристики когнитивного развития, как овладение теоретическим мышлением и интеллектуализация восприятия (Выготский, 1982) и активная идентификация и самоидентификация личности (Эриксон, 1996).

Поскольку особое внимание в программах художественного образования, реализуемых Благотворительным Фондом содействия развитию социально-культурных инициатив и попечительства «Образ жизни», в рамках деятельности которых осуществлялось исследование, уделяется подросткам, чье воспитание по тем или иным причинам проходит в воспитательных учреждениях для детей, оставшихся без попечении родителей, важно понимать влияние пребывания в учреждениях общественного воспитания на здоровье, и личность подростка (Бобылева, 2016; Володина, 2012; Козлова, 2015; Особый ребенок, 2014; Портнова, 2013): дети живут в очень суженном пространстве (и физически, и психологически), постоянно находятся в коллективе, не имеют возможности самостоятельного выбора. Спектр их конкретно-чувственных реакций сужен. Наличествует не только бытовая зависимость от взрослого, но и желание соответствовать требованиям взрослого, низкая самооценка. Важным критерием сформировавшейся личности является способность к сознательному руководству собственным поведением, сознательное соподчинение мотивов (Божович, 2001; Гиппенрейтер, 2002)], формирование жизненных планов, социального самоопределения (Божович, 2001; Гурин, 1988; Дубровина, 1989).

В рамках проведенного исследования было особенно важно понимать задачи социальной реабилитации и социализации, в целом (Порваткина, 2015; Стукалова, 2018), в данном случае был учтен и опыт изучения проблем социальной адаптации (Алексеевский, 2015; Карданов, 2008; Корель, 2005; Петрановская, 2010). Роль художественного образования (и разовых досуговых мероприятий, и систематического дополнительного образования), по мнению некоторых исследователей, заключается в том, что эстетические средства самовыражения и коммуникации могут служить и средствами психологической защиты и социально-педагогической реабилитации (Выготский, 1986; Личко, 2003; Скроцкий, 2009).

Значимым стало подключение социологических знаний, результатов, представленных в трудах по тематике социальной педагогики, педагогической психологии (Девятко, 2006; Каташинских, 2017; Овсянников, 1989, Ядов, 2003), а также опыта решения конкретных задач диагностики процессов социализации: в частности, представленные в работах правила составления анкет (Аверьянов, 1987; Каныгин, 1999; Новикова, 2000; Абросимова, 2013), обработки информации (Чумичкин, 2009), выбора онлайн или офлайн платформ проведения анкетирования (Галимов, 2014; Лебедев, 2010; Некрасов, 2011).

Теоретический вклад исследования

Определены следующие методические правила анкетирования при подготовке и проведении программ художественного образования в целях социализации подростков в трудной жизненной ситуации:

1) *Классификация анкет*: групповые, сплошные, заочные. Групповой характер анкетирования вытекает из самой природы мероприятий по социализации; *сплошное* анкетирование позволяет получить максимально полный срез информации и одновременно избежать повышения субъективного фактора, добавляемого выборочным анкетированием. *Заочное* анкетирование обусловлено местонахождением учреждения опеки и/или института культуры, и во-вторых, сокращением временн*ы*х затрат на анкетирование.

2) *Паспортичка* присутствует в частичном виде. Обязательно указывается возраст, пол; по желанию - ФИО и

другие биографические данные. Деанонимизация необходима только в двух случаях:

- паспортичка выполняет одновременно функции сопроводительного листа (по нашему опыту, крайне нежелательно совмещать)

- анкета направлена на выявление конкретных запросов (напр., пожелание участника о занятии тем или иным видом искусства) или участвует в создании индивидуального психологического портрета участника.

3) *Анкеты внутри одного сегмента* (однотипные программы, одна стадия программы, один тип участников) максимально стандартизированы. Стандартизация позволяет легче проводить сравнение ответов и тратить меньше времени на процесс обработки. В разработке и обсуждении сейчас находится вопрос дифференциации анкет, в зависимости от физического и когнитивного состояния участников.

4) Анкеты разрабатываются для разных стадий реализации программы. На сегодняшний день существуют два анкетирования в рамках одной программы:

- предварительный опрос,

- опрос после завершения программы.

Более частое анкетирование не дает дополнительной информации, отвлекая при этом на организацию и обработку результатов человеческие и временные ресурсы.

5) Соотношение закрытых и открытых вопросов должно быть в пропорции не менее 70% к 30%. Если возможность ответов на открытые вопросы превышает это значение, в нашем случае возникает необходимость дополнительного времени обработки, а также повышается субъективный фактор в обработке ответов. Основными являются дихотомические вопросы (варианты ответа «да-нет»), закрытые вопросы (предложено несколько вариантов ответов) и полузакрытые вопросы (с возможностью добавить свой вариант ответа к предложенным).

6) Определено правило «15/15»: анкета может быть заполнена опрашиваемым в течение не более 15 минут, количество вопросов не превышает 15. Стандартное рекомендуемое время - до 30 мин (психологический порог утомляемости), стандартное рекомендуемое количество

вопросов - 20-25 (психологический порог утомляемости). Мы сократили количество вопросов с учетом как возраста, так и индивидуальной специфики реципиентов.

7) Так называемые *вопросы-детекторы* (проверка внимательности заполнения, искренности ответов с помощью дублирующих вопросов, откровенного и серьезного отношения подростка - участника программ - к заполнению анкет) пока не обязательны. Значение вопросов-детекторов возрастает при использовании онлайн-платформ. Предполагается не менее 2 дублирующих вопросов на анкету.

8) Необходимо соблюдение этических принципов составления анкет и проведения анкетирования. Принципы основаны на Кодексе этики и служебного поведения работников органов управления социальной защиты населения и учреждений социального обслуживания (Приказ 2013). Добровольность анкетирования, как и участия в программах, является основополагающим принципом программ социализации силами художественного образования.

9) Должно быть отдельно выделено время организаторами программ как на подготовку и проведение анкетирования, так и на обработку его результатов. Очевидной ошибкой первых лет была разработка мероприятий со строкой «Анкетирование» без выделения отдельного времени на данную работу. В 2019 г. такой же ошибкой было сокращение времени обработки при использовании онлайн-платформ. Безусловно, автоматическая генерация ответов по категориям упрощает задачу и сокращает время обработки ответов, однако не исключает ее полностью, а для первых опытов онлайн-опроса времени на обработку должно быть оставлено не меньше, чем для офлайн-опросов. Наконец, должно быть заложено время на проверку результатов предыдущего анкетирования на соответствие целям и задачам программ художественного образования для социализации подростков в ТЖС.

10) Отметим также, что если наполнение программ использует частично подросткам произведения искусства, или известный (интересный) способ их воспроизведения, то анкетирование использует нормативный русский язык, без внедрения подросткового сленга.

Результаты

В целом, сложный и длительный процесс реабилитация подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации, для овладения навыками нормативного социального общения требует комплексных и непрерывных психолого-педагогических мероприятий продуманного и обоснованного адресного сопровождения каждого подростка. Использование художественно-образовательных программ как части мер по социализации подростков в трудной жизненной ситуации позволяет обратиться через эстетическое восприятие, эмоциональные каналы к психологическим и когнитивным составляющим участника программы. Большое значение имеет организация как обратной связи, так и замеров динамики психологического, когнитивного, социального компонентов личности подростка.

На основании теоретических и экспериментальных данных выявлены социально-педагогические правила создания анкеты, разработаны формулировки вопросов, определена оптимальная частотность анкетирования.

Помимо прямых задач анкетирования (получение информации об участнике программы и замеры изменений его психоэмоциональном состоянии и социальных навыков), анкетирование может служить дополнительным психолого-педагогическим методом воздействия на личность подростка и способствовать облегчению и расширению коммуникации, повышению доверия к окружающим и себе, началу самопознания.

ЛИТЕРАТУРА

Абросимова Е.Е. 2013. Дихотомические вопросы: логика и рациональность использования при построении анкеты. - Социологические исследования (Социс). № 11: 25-29.

Аверьянов Л.Я. 1987. Искусство задавать вопросы: заметки социолога. М.: Московский рабочий, 1987. 219 с.

Алексеевский А.А. 2015. Методологические основы изучения проблем социальной адаптации. - Теория и практика обществ. развития. № 17. - URL: http://teoria-practica.ru/vipusk-17-2015/ [20.03.2020].

Бобылева И.А. 2016. Социально-педагогическая поддержка выпускников организаций для детей-сирот: Монография. М.: БФ «Расправь

крылья!». 288 с.
Божович Л.И. 2001. Проблемы формирования личности. Избранные психологические труды. М.: Изд-во МПСИ. 352 с.
Володина Ю.А., Матяш Н.В., Сидорина М.С. 2012. Деинституционализация детей-сирот в открытом социокультурном пространстве. Монография. М.: Педагогическое общество России. 256 с.
Выготский Л.С. 1986. Психология искусства. М.: Искусство. 573 с.
Выготский Л.С. 1982 Развитие личности и мировоззрения ребенка. - В сб.: Психология личности. Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузырея. М.: Изд-во МГУ. С. 161-165.
Галимов Р.Р. 2014. Отечественный и зарубежный опыт проведения маркетинговых исследований в социальных сетях Интернета. - Экономика и предпринимательство. № 11-2: 865-870.
Гиппенрейтер Ю.Б. 2002. Введение в общую психологию. Курс лекций. М.: ЧеРо, при участии Юрайт. 336 с.
Гиппенрейтер Ю.Б. 2009. Общаться с ребенком. Как? М.: АСТ. 238 с.
Гурин В.Е. 1988. Формирование нравственного сознания и поведения старшеклассников. М.: Педагогика. 134 с.
Девятко И.Ф. 2006. Методы социологического исследования. М.: КДУ, 2006. 296 с.
Дубровина И.В. 1989. Формирование личности старшеклассника. М.: Педагогика. 168 с.
Личко А.Е. 2003. Социо-психологические особенности подросткового возраста как причины нарушения поведения. С. 256-266. - В кн.: Дубровина И.В., Прихожан А.М. Возрастная и педагогическая психология. М.: Академия. 368 с.
Каныгин Г.В. 1999. Базовые структуры анкетного метода. - Социологический журнал. № 1/2: 143-155.
Карданов Р.Ш. 2008. Методологические основы изучения проблем социальной адаптации. - Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 1, Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. № 8.
Каташинских В.С. 2017. Методы сбора социальной информации: учеб. пособие. Екатеринбург: Издательство Уральского университета. 124 с.
Козлова Т.З. 2015. Истоки социального сиротства в России. - Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». № 3 (май-июнь): 85-94.
Кон И.С. 1980. Психология старшеклассника. М.: Просвещение, 1980. 192 с.
Корель Л.В. 2005. Социология адаптаций: вопросы теории, методологии и методики. Новосибирск: Наука. 424 с.
Лебедев П.А. 2010. Метод онлайновых фокус-групп как исследовательский инструмент. - Социология: методология, методы, математическое моделирование. № 31 (июль-дек.): 92-114.
Новикова С.С. 2000. Анкетирование: учеб. пособие. М.: Спорт Академ Пресс. 102 с.
Некрасов С.И. 2011. Сравнение результатов онлайн- и оффлайн-опросов (на

примере анкет разной сложности). - Социология: методология, методы, математическое моделирование. № 32: 53-74.

Овсянников В.Г. 1989. Методология и методика в прикладном социологическом исследовании. Л.: Изд-во ЛГУ. 133 с.

Особый ребенок. Исследования и опыт помощи. 2014. Вып. 8. М.: Теревинф. 296 с.

Петрановская Л.В. 2010. Как ты себя ведешь? 10 шагов по изменению трудного поведения. Пособие для приемных родителей. М.: Диалог. 96 с.

Порваткина И.С. 2015. Социализация личности ребенка. - Современная библиотека. № 4: 36-44.

Портнова А.Г., Бушуева Ю.А. 2013. Условия формирования зрелости личности подростков с ограниченными возможностями. - Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. №1 (21): 50-55.

Приказ Минтруда России от 31.12.2013 N 792 «Об утверждении Кодекса этики и служебного поведения работников органов управления социальной защиты населения и учреждений социального обслуживания» (2013). - URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70458556 [23.03.2020].

Реан А.А. (ред.) 2003. Психология детства. СПб.: Прайм-ЕВРО-ЗНАК. 480 с.

Скроцкий Ю.А. 2009. Становление личности и психические отклонения. СПб.: Алетейя. 350 с.

Стукалова, О.В., Береговая, Е.Б. 2018. Стратегия «Десятилетие детства»: актуальные направления реализации. - Управление ДОУ. № 3: 46-52.

Тавокин ЕЛ. 2011. Основы методики социологического исследования: учебное пособие. М.: ИНФРА-М. 336 с.

Чумичкин А.А. 2009. Методика последовательной обработки результатов анкетирования совокупности опрашиваемых, разбитой на разновеликие выборки. - Вестник Удмуртского университете. № 3-2: 119-125.

Федеральный закон от 24.07.1998 N 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями от 20 июля 2000 г., 22 августа, 21 декабря 2004 г., 26, 30 июня 2007 г., 23 июля 2008 г., 28 апреля, 3 июня, 17 декабря 2009 г., 21 июля, 3 декабря 2011 г., 5 апреля, 29 июня, 2 июля, 25 ноября, 2 декабря 2013 г., 29 июня, 13 июля, 28 ноября 2015 г., 28 декабря 2016 г., 18 апреля, 4 июня, 27 декабря 2018 г., 16 октября, 27 декабря 2019 г.) (2019). - URL: https://base.garant.ru/179146/ [20.03.2020].

Эриксон Э. 1996. Идентичность: кризис и юность. М.: Прогресс. 344 с.

Ядов В.А. 1998. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности. М.: Академкнига, Добросвет. 596 с.

Получена / Received: 31.05.2020
Принята / Accepted: 02.06.2020

Humanity space *International almanac* VOL. 9, No 3, 2020: 166-173

Язык - как инструмент совершенствования культуры речи у студентов

О.В. Бергер

Московский педагогический государственный университет
119991, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1
Moscow State Regional University
Malaya Pirogovskaya str., 1, building 1, Moscow 119991 Russia
e-mail: ksumoscow@gmail.ru

Ключевые слова: культура речи, воспитание, студенты, язык, навыки общения.
Key words: culture of speech, bringing up, students, language, speech skills.
Резюме: В статье рассматриваются процессы, происходящие в современном русском языке. Автор уделяет большое внимание причинам мутации и упразднения русского языка, а так же говорит о мерах, которые необходимы для поддержки русского языка, сохранения культуры речи, которые играют ключевую роль в воспитании подрастающего поколения.
Abstract: The article discusses the processes taking place in the modern Russian language. The author pays great attention to the reasons for the mutation and abolition of the Russian language, and also talks about the measures that are necessary to support the Russian language, preserve the culture of speech, which plays a key role in the upbringing of the younger generation.
[Berger O.V. Language as a tool for improving the culture of speech among students**]**

Язык - живой организм, который под воздействием времени и множества внешних факторов (таких, как социальное окружение, география, политическая обстановка и прочее) претерпевает существенные изменения и подстраивается под эволюционный процесс. Вместе с изменением языка меняется и культура речи, и на сегодняшний момент наблюдается тенденция утрачивания классического литературного языка, который заменяется сленгом, аббревиатурами, сокращениями, словами-паразитами, тем самым теряя свою историческую уникальность. Проблема «загрязнения» языка давно вышла из рамок исключительно философских - сегодня она перешла в разряд общедуховных, напрямую касающихся общественной жизни и каждого человека в частности.

Процессы, происходящие в современном русском языке, регулярно обсуждаются педагогами, исследователями-лингвистами, литераторами и публицистами - все в один голос

утверждают, что, как в устной, так и в письменной речи прослеживаются тревожные тенденции, решение которых является важным и актуальным вопросом современности, и только при условии преодоления этого тревожного фактора есть надежда сохранить русский язык во всем его многообразии и богатстве.

Необходимость сохранения русского языка подтверждена на государственном уровне - так, в 2005 году был принят федеральный закон «О государственном языке Российской Федерации, в 2015 - постановление правительства РФ «Об утверждении федеральной целевой программы «Русский язык», утверждена федеральная целевая программа «Русский язык» на 2016-2020 годы. Кроме этого, при Президенте Российской Федерации был создан Совет по русскому языку, который «разрабатывает практические рекомендации по оздоровлению культуры речи».

Все эти меры предпринимаются для поддержки русского языка, сохранения культуры речи, так как эти составляющие играют ключевую роль в воспитании подрастающего поколения, развитии гармоничного общества, сохранении единства страны и формирования её положительного образа.

Процесс утрачивания литературного языка многие связывают с молодежью - именно она привносит в язык, а в общем смысле - в культуру новые веяния, заимствует западные тенденции, придумывает новые направления и осовременивает нашу действительность. Помимо этого, стоит также обратить внимание на еще один важный момент - сегодня в целом проявляется большой интерес к молодежным движениям и направлениям: взрослые люди нередко пытаются использовать современный молодежный сленг, и связано это с некоторым культурным сломом, который можно наблюдать в обществе - переходом от постфигуративной к префигуративной культуре. По мнению американского антрополога Маргарет Мид, постфигуративная культура - это явление, при котором молодежь учится у взрослых, то есть это культурный процесс в традиционном понимании. На протяжении всей человеческой жизни всегда был ценен опыт предков, который из поколения в поколение передавался младшим.

«Старики могли делиться опытом с молодыми, потому что жизнь в течение их жизни почти не менялась, и такому способу исторического развития привыкли десятки и сотни поколений, поэтому перейти в какой-то новый формат зачастую бывает сложно» (Кнорре, 2018), - отмечает Ведущий научный сотрудник сектора теоретической семантики Института русского языка им. В. В. Виноградова, кандидат филологических наук Ирина Левонтина.

Сейчас же наблюдается обратный процесс - благодаря слишком быстрым изменениям и развитию технического прогресса и современной культуры, а также в виду наступления эры информатизации, старшему поколению уже нечему научить младшее, в связи с чем поколения меняются местами: молодежь учит старших. Таким образом, по мнению Ирины Левонтиной, сегодня именно молодежь находится в привилегированном положении, а значит, если мы хотим сохранить культуру речи, то ее нужно совершенствовать, в первую очередь, в молодежной среде - в обществе школьников и студентов.

Чтобы понять, как можно совершенствовать культуру речи среди студентов и бороться с процессом деградации русского языка, необходимо понять, что именно его портит, и почему он деградирует.

«Сейчас мы видим в языке только средство общения, забыв, что язык - это ещё и хранитель исторической памяти» (Викторов, 2018), - считает доктор филологических наук, профессор НГУ Леонид Панин. По его мнению, первостепенная задача преподавателей ВУЗов - возродить интерес студентов к классической отечественной литературе, которая всегда была проводником в деле усвоения грамотности и совершенствования культуры речи.

Действительно, утрата интереса к классической литературе - одна из причин оскудения современного языка среди молодежи. Ориентированность на электронные СМИ, на интернет-блогеров, которые думают о культуре речи в самую последнюю очередь, имеет негативное отражение в современном как разговорном, так и письменном языке. Использование социальных сетей свело общение между людьми к минимуму - сегодня подростки не пишут друг другу писем, не

стараются красиво облечь мысли в слова, а стремятся передать информацию как можно быстрее и как можно короче выразить свои мысли: вместо длинных предложений мы видим короткие сообщения с множеством сокращений («Ты че седня?» вместо «Какие у тебя планы на сегодняшний день?»). Кроме того, процесс письменной коммуникации сегодня также характеризуется опущением знаков препинания, которое, в свою очередь, ведет к снижению грамотности и непониманию студентами важности усвоения базовых правил русской грамматики и пунктуации.

О необходимости чтения качественной литературы говорят и представители духовного (церковного) сообщества. Доктор богословия Борис Пивоваров видит истоки безграмотности, в том числе, в современном способе коммуникации: «Если человек читает только СМС, о каком культурном развитии можно говорить? Благодаря гаджетам мы всё больше привыкаем к аудиовизуальным образам и утрачиваем способность воспринимать большие объёмы серьёзной информации. Это ведёт к тому, что целостные, фундаментальные знания подменяются чужими мнениями» (Викторов, 2018).

Второй причиной, наряду с потерей интереса к классической литературе, можно назвать чрезмерное употребление заимствований в речи. Ориентированность на запад, копирование поведения и способом коммуникации серьезно влияют на культуру русского языка. Главной причиной этого является тот факт, что в эпоху информационного общества, когда интернет-технологии развиваются семимильными шагами, и происходит это все, в основном, в США и других зарубежных странах, копирование новых слов и терминов, обозначающих новые понятия, происходит без перевода этих слов на русский язык. Это связано с тем, что зачастую одно английское слово в русском языке не имеет простого перевода и нуждается в многословном объяснении. По этой причине употребление заимствований вполне понятно и объяснимо - оно упрощает коммуникацию и экономит время.

«Начиная с 1990 - по настоящее время, в период различных потрясений - экономических, политических,

социальных и психологических - мы наблюдаем ускоренный тип эволюции языка. Подобные процессы можно объяснить тем, что при новом способе мышления необходим новый способ выражения мысли. Стремление общества к международным контактам, образ жизни, ориентация на западную культуру обусловили проникновение в русский язык заимствованной лексики», - отмечает доцент, кандидат филологических наук Ирина Кокина.

Третьим фактором, влияющим на изменение культуры языка является так называемая потеря классической русской грамотности. Тенденция все большего допущения вариативности на сегодняшний момент проявляется в том, что, если раньше, например, существовало одно единственное правило употребления того или иного слова, его написания, произношения и лексического значения, то сегодня таких правил может быть несколько, и то, что раньше считалось неграмотным, сегодня стало нормой. Например, использование среднего рода для слова «кофе» всегда считалось ошибкой и показателем безграмотности, однако теперь допускается вариативность, и, если кто-то скажет «мое кофе», это будет считаться нормой.

Лингвист, профессор РГГУ и Высшей школы экономики Максим Кронгауз считает, что такая тенденция нисколько не вредит языку, а, наоборот, упрощает жизнь стуентам: «Правила орфографии и пунктуации в русском языке довольно непоследовательны и иногда настолько сложны, что в них не разберешься, ни один школьник не в состоянии их запомнить. Я на стороне умеренных реформаторов и считаю, что надо либо упростить правила, либо разрешить в написании вариативность». Таким образом, специалисты в сфере лингвистики и филологии, кажется, сами способствуют процессу снижения грамотности и деградации русского языка.

Что же касается возможных способов совершенствования культуры речи среди студентов, то представители консервативного научного сообщества считают, что прививать любовь к сохранению культуры родного языка нужно еще со школьной скамьи, когда только закладываются основы грамотности. Что же касается студентов - нужно строго требовать соблюдения всех норм русского языка, объяснять

важность сохранений традиций и недопущения «развала» той многовековой системы русской словесности, которая сложилась в культуре нашей страны.

При этом, специалисты отмечают, что умеренное следование новым тенденциям не повредит русскому языку, а в какой-то степени оно даже необходимо: «Интенсивность заимствований и их стремительная адаптация в русском языке вызывает негативную реакцию многих членов общества, считающих, что заимствования засоряют русский язык. Однако заимствования, которые обусловлены экстралингвистическими причинами, не грозят русскому языку засорением, так как наш язык - это достаточно устойчивая система, которая хорошо адаптирует чуждые для нее элементы и приспосабливает их к себе» (Кокина, Мамыркина, 2016), - считает доцент, кандидат филологических наук Ирина Кокина. По её мнению, в процессе введения заимствованных слов в обиход русского языка необходимо также вводить и русские синонимы, обозначающие эти заимствования. Также, филолог отмечает, что русский язык по праву считается богатейшим в мире, поэтому культуру речи нужно сохранять и прививать, особенно студентам, и стараться в ежедневном обиходе использовать как можно больше именно русских синонимов-аналогов заимствованных слов.

Значимость сохранения культуры речи также подчеркивает и президент Российской Федерации Владимир Путин, который считает, что «русская литература - основа духовных ценностей нашего народа. Именно родная литература и родной язык объединяют людей в нацию, побуждают у них сопричастность к судьбе отечества. Деградация языка, потеря интереса к чтению - угроза национальной безопасности. Поэтому важно сохранять культуру речи, прививать любовь молодого поколения к ней» (Латухина, 2016).

По мнению кандидата педагогических наук Татьяны Бочкаревой, студентам любых специальностей обязательно владеть языком на хорошем уровне, так как выпускник высшего учебного заведения обязан уметь рассуждать, грамотно выражать свои мысли и аргументировать позицию. «Необходимо создание системы речевой культуры, которая будет включать следующие экспрессивно-речевые умения: произносительные,

интонационные, слово- и фразообразующие, а также мастерство публичной речи, красноречие» (Бочкарева, 2002). При этом, как считает Т.С. Бочкарева, навыком публичной речи должны владеть как студенты гуманитарных специальностей, так и технических. Под навыком публичной речи, по мнению автора, подразумевается возможность свободного владения такими умениями, как: уместное словоупотребление, доступность языка, логичность, последовательность, доказательность речи. Педагоги высших учебных заведений должны прививать студентам привычку совершенствовать собственную речевую культуру, при этом и сами преподаватели должны внимательно относиться к своей речи, пользоваться ей в соответствии с обстоятельствами, учитывая особенности аудитории, цель повествования и характер беседы.

Таким образом, совершенствование культуры речи у студентов является одним из важнейших аспектов образовательного процесса. Владение студентом речевой культурой - это необходимое условие будущей эффективности его деятельности в любой сфере жизни. От этого зависит как будущий карьерный рост выпускника, так и его конкурентноспособность как специалиста. Обучение в высшем учебном заведении является неотъемлемым этапом формирования культуры речи гражданина, поэтому необходимо уделять особое внимание этому процессу, ведь культура речи во многом определяет нравственный облик человека, неразрывно связана к его культурой мышления и имеет большое влияние на эффективность его коммуникации в обществе.

ЛИТЕРАТУРА

Бочкарева Т.С. 2002. Развитие речевой культуры студентов университета: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. Оренбург. 173 с.

Викторов В. 2018. Язык деградирует? Почему молодые люди теряют интерес к русской культуре. - Аргументы и Факты. № 51. 21.12.2018.

Кнорре К.Д. 2018. «Ща инстик чекну и го» - почему молодежь коверкает язык до неузнаваемости. Но подростки вырастают из сленга, как из старой одежды. 21 Ноября, 2018. [Электронный источник] - URL: https://www.pravmir.ru/shha-instik-cheknu-i-go-pochemu-molodezh-koverkaet-yazyik-do-neuznavaemosti/ [05.07.2020]

Кокина И.А., Мамыркина А. 2016.О проблеме заимствований в русском языке. - Молодой ученый. № 7.4 (111.4): 9-11.
Латухина К. 2016. Урок словесности. Владимир Путин назвал сбережение русского языка вопросом нацбезопасности. - Российская газета - Федеральный выпуск. № 114 (6982). 26.05.2016.
Постановление от 20 мая 2015 года №481. В рамках государственной программы «Развитие образования» на 2013-2020 годы.

Получена / Received: 03.09.2020
Принята / Accepted: 14.09.2020

Humanity space *International almanac* VOL. 9, No 3, 2020: 174-187

Построение профессиограммы педагога социального учреждения в процессе дистанционного обучения[1]

И.В. Жгенти

Благотворительный фонд содействия развитию социально-культурных инициатив и попечительства «Образ жизни»
119311, г. Москва, ул. Строителей, д. 6, корп. 5
Charitable Foundation for the Promotion of Social and Cultural Initiatives and Guardianship "Way of Life"
Stroiteley str., 6, build. 5, Moscow 119311 Russia
e-mail: inga13579@gmail.com

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, педагог социального учреждения, профессиограмма, компетенции, дистанционный формат, вызов времени.
Key words: supplementary professional education, teacher of a social institution, professiogram, competencies, distance format, challenge of time.
Резюме: Статья посвящена проблемам совершенствования дистанционного профессионального образования педагогов. Автор показывает, что такое образование должно обеспечивать готовность педагогов к выполнению меняющихся профессиональных функций, его социальную адаптацию к динамичным современным процессам. Острый вызов времени - мировая пандемия - показал необходимость расширения и совершенствования возможности обучения в дистантном режиме, использования онлайн-форматов для систематического восполнения актуальных научно-теоретических знаний, умений и навыков в различных областях педагогической деятельности. В статье описан эффективный инструмент диагностики качества образования - профессиограмма педагога. Представлены этапы и особенности ее построения.
Abstract: The article is devoted to the problems of improving distance professional education of teachers. The author shows that such an education should ensure the readiness of teachers to perform changing professional functions, its social adaptation to dynamic modern processes. The acute challenge of the times - the global pandemic - has shown the need to expand and improve the possibility of learning in distant mode, using online formats to systematically replenish relevant scientific and theoretical knowledge and skills in various fields of pedagogical activity. The article describes an effective tool for diagnosing the

[1] Статья выполнена в рамках реализации проекта «Комплексная модель профилактики профессионального выгорания сотрудников социальной сферы г. Москвы (заявка № 2019-0156, при поддержке Гранта Мэра Москвы).
This article was completed as part of the project "An integrated model for the prevention of social workers professional burnout in Moscow (application No. 2019-0156, supported by the Grant of the Mayor of Moscow).

quality of education - the teacher's professiogram. The stages and features of its construction are presented.
[Zhgenti I.V. Building a professiogram of a social institution teacher in the process of distance learning[1]**]**

Современное дополнительное профессиональное образование - условие качественной квалифицированной работы педагогов социальных учреждений, чуткого и вдумчивого сопровождения детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Такое образование, по своей сути, непрерывно, динамично и проходит много этапов и ступеней. Оно должно обеспечивать их готовность к выполнению меняющихся профессиональных функций, его социальную адаптацию к динамичным современным процессам (Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы). Практика доказывает, что процесс повышения квалификации, организованный на основе модульно-компетентностного подхода, позволяет осуществлять интеграцию теоретического и практического профессионального обучения и является гарантом получения качественного профессионального образования.

Острый вызов времени - мировая пандемия коронавируса COVID 19 - показал необходимость расширения и совершенствования возможности обучения в дистантном режиме (Жгенти, 2016), использования онлайн-форматов для систематического восполнения актуальных научно-теоретических знаний (Лазарев, Стукалова, Темиров, 2018), умений и навыков в различных областях педагогической деятельности, включая работу с детьми с различными нарушениями развития, освоение возможностей информационных технологий в психотерапевтической работе, проведении занятий по искусству и художественно-творческой деятельности (Olesina, Stukalova, 2016), а также методик преодоления эффектов профессионального выгорания.

Опыт Благотворительного фонда содействия развитию социально-культурных инициатив и попечительства «Образ жизни», который мобильно перестроил программу внедрения

комплексной модели профилактики профессионального выгорания сотрудников московских учреждений социальной сферы, показывает, что дистанционное обучение может быть качественным и влиятельным на повышение уровня владения самыми разными профессиональными компетенциями.

Между тем дистанционный формат требует ряда изменений в критерии оценки качества обучения педагогов, в целом, создания дополнительного диагностического инструментария, включающего не только измененные с учетом ситуации показатели профессионального развития (владение онлайн-технологиями, например), опросные листы в формате Google-анкет, но и обновленную профессиограмму современного педагога социального учреждения.

В интервью одного из преподавателей курса, проводимого БФ «Образ жизни» дистанционно – к.п.н., старшего научного сотрудника ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования» Е.В. Михайлиной - прозвучали такие слова: «Я думаю, дополнительное профессиональное образование педагогов может и должно стать таким - гибким, учитывающим возможности дистантного формата. Это удобно. Многое зависит от уровня преподавателя. Здесь много требований, в том числе и новых, которых не было раньше. Нужно делать фильтры, которые помогут выявлять педагогов. И, конечно, на первый план выходит мотивация обучающихся, их добросовестность. Ее трудно стимулировать и проверять дистанционно, поэтому нужны новые механизмы контроля и оценивания обучающихся».

Таким образом, специалисты подтверждают наше предположение необходимости новых диагностических разработок.

Автор статьи, в научном арсенале которого достаточно большой опыт в области дополнительного профессионального образования, предлагает несколько направлений диагностики уровня освоения компетенций обучающимися, одно из них – построение профессиограммы педагога.

Что такое профессиограмма, в целом?

В контексте программ, реализуемых БФ «Образ жизни» в социальных учреждениях, это идеальная модель педагога, описывающей общечеловеческие и профессионально значимые качества и навыки. Формирование системы требований, предъявляемых к педагогам социальных учреждений, позволяет систематизировать знания, умения и навыки.

Первый этап построения профессиограммы - выявление шкалы значимых профессиональных компетенций педагогов социальных учреждений.

По итогам анкетирования и опросов, проведенных среди педагогов социальных учреждений гг. Москвы, Калуги, Владикавказа (в опросах приняли участие 176 педагогов), были выделены несколько основных компетенций, которые они сочли наиболее значимыми для своей практической работы. Среди них:

- *организационные компетенции.*

Они, прежде всего, заключаются в развитом умении организовать такую среду, в которой возможно достижение высоких образовательных и воспитательных результатов у своих воспитанников. Педагог компетентен в том, чтобы организовать обучение, которое может стимулировать познавательные интересы у детей разного возраста, желание решать самостоятельно или в команде самые важные вопросы жизнедеятельности, самообслуживания, коммуникации, проявлять свою позицию, активно включаться в процессы социализации;

- *операциональные компетенции.*

Их, прежде всего, интерпретируем, как педагогическое мастерство, которое включает в себя осознание степени признания в профессиональной среде; понимание индивидуальной значимости педагогического труда; отчетливое видение целей своей работы и ее значения для самореализации в жизни.

- *самоактуализационные компетенции.*

Они отражают готовность человека к раскрытию своей личности в профессии педагога социального учреждения. Основными проявлениями владения данными компетенциями

являются осознание миссии своей педагогической специальности; желание участвовать в процессе педагогического сопровождения ребенка, находящегося в трудной жизненной ситуации; развития ребенка; открытость к эмоциональному переживанию в педагогической деятельности; высокий уровень эмпатии; умение полагаться на свою педагогическую интуицию, ощущения; креативность, гибкость.

Благодаря прояснению этих профессиональных компетенций, а также определенных профессиональных качеств, возможно создание объективной и гибкой профессиограммы и, следовательно, проведение эффективной диагностики качества обучения и его влияния.

Кроме того, выявление сильных и слабых сторон педагогов делает возможным создать условия для их совершенствования, найти новые подходы и методы педагогической деятельности.

Второй этап: теоретическая работа, выявление фундаментальных оснований для разработки профессиограммы.

С целью построения профессиограммы педагога социального учреждения проведен анализ трудов Л.С. Выготского, И.А. Зимней и других исследователей. Теоретической основой для ее разработки также стали идеи ученых, в трудах которых затрагивались аспекты профессионального развития педагога (М.Т. Громкова, В.А. Кан-Калик и др.). В исследованиях И.А. Зимней детально рассматриваются вопросы составления профессиограммы педагогов. Ученый интерпретирует данный термин как модель педагога, в котором «представлены: основные качества личности, которыми должен обладать учитель; знания, умения, навыки для выполнения функций учителя» (Зимняя, 2009).

Другую структуру профессионально-значимых качеств личности и умений учителя рассматривает один из видных специалистов в области возрастной и педагогической психологии В.А. Крутецкий, выделяя из них:

- мировоззрение личности;

- положительное отношение к педагогической деятельности;
- педагогические способности;
- профессионально-педагогические знания, умения и навыки (Крутецкий, 1972).

Таким образом, профессиограмма - это еще и совокупность психофизиологических, физических, научно-теоретических профессионально обусловленных требований к педагогам, необходимых для определения их профессиональной готовности к практической деятельности в работе с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации.

Третий этап: выделение основных компонентов. В данном случае компонентами являются:

- перечень качеств, необходимых для успешной реализации миссии выбранной специальности педагога социального учреждения;
- перечень качеств, мешающих успешной педагогической деятельности в учреждении социальной сферы.

Четвертый этап: в результате наблюдения и анализа формирования и развития профессиональных качеств педагогов, выделены следующие основные составляющие профессиограммы современного педагога искусства:

- уровень теоретических знаний в области педагогики и психологии;
- уровень знаний в области поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации;
- уровень профессиональных компетенций: когнитивная, интеллектуальная, компетентностная, рефлексивная, мотивационная и социальная зрелость;
- уровень коммуникативной культуры: способность слушать и слышать собеседника - коллег, воспитанников, родителей (в т. ч. приемных), доброжелательность, тактичность, чуткость, внимательность, наблюдательность, выдержка и т.д.;
- уровень профессионально-личностных качеств: мотивация, целеполагание, толерантность, адекватная

самооценка, стремление к личностному и профессиональному росту;

- уровень профессиональной культуры: адаптивность в коллективе, культура общения и способность к продуктивному общению, воспитательная деятельность, умение интерпретировать различные ситуации и находить новые пути решения задач; реализация педагогических идей самостоятельно и в группе.

Также были отмечены качества, мешающие стабильному росту и развитию профессионализма педагогов искусства социальных учреждений: отсутствие стремления к самообразованию и саморазвитию, неспособность к продуктивному взаимодействию в работе, обучении и воспитании, отсутствие эмпатии, слабая рефлективность, недостаточные коммуникативные навыки, неадекватная самооценка, эмоциональная неустойчивость и незрелость.

Исходя из полученных знаний, нами была построена профессиограмма (таблица 1), представляющая собой системное описание педагогических, социальных, психологических и иных требований, необходимых для формирования современного высокопрофессионального педагога, работающего с детьми в трудной жизненной ситуации - в социальном учреждении.

Таблица 1.

Профессиограмма современного педагога социального учреждения

Профессионально значимые качества педагога	**Личностные качества педагога**
психолого-педагогические и методологические знания	социальная зрелость и активность, осведомленность

стремление к совершенствованию в своей профессии	гуманное отношение к детям, понимание их мира
Педагогическое мастерство	целеустремленность и инициативность
коммуникативные способности и навыки	выдержанность, самообладание
педагогический такт, чуткость	справедливость, искренность
рефлексивность	тактичность
организаторские и ораторские умения и навыки	самокритичность, самооценка
Развитая эмпатии	Общая эрудиция, интеллект
психологическая и эмоциональная уравновешенность	эмоциональность

Данная профессиограмма была признана как достаточно эффективная и объективная критериальная система оценивания уровня владения психолого-педагогическими навыками.

Пятый этап: корректировка профессиограммы в соответствии с требованиями сложившейся эпидемиологической ситуации.

Были внесены замечания и пожелания к содержанию профессиограммы в направлении усиления качеств, отражающих высокий уровень готовности педагогов мобильно и эффективно реагировать на вызовы времени, мотивацию к обучению, освоению новых навыков применения информационных технологий в работе с

воспитанниками социальных учреждений (таблица 2).

Таблица 2.

Профессиограмма современного педагога социального учреждения, работающих в условиях вызовов пандемии (дополнение)

Профессионально значимые качества педагога	**Личностные качества педагога**
психолого-педагогические и методологические знания в области применения информационных технологий в работе с детьми в трудной жизненной ситуации	социальная зрелость и активность, осведомленность в сфере современных информационных и телекоммуникационных технологий, интернет-ресурсов
стремление к совершенствованию в своей профессии с учетом новых требований (умение организовать среду для занятий в условиях самоизоляции и др.)	гуманное отношение к детям, понимание их мира, сложностей восприятия необычной коммуникации, которая возникла в условиях пандемии
педагогическое мастерство, которое проявляется во многих направлениях - в т.ч. в выдержке, дисциплине и др.	целеустремленность и инициативность в работе с информационными технологиями в образовательном и воспитательном процессе

коммуникативные способности и навыки в работе в условиях усиления влияния онлайн-форматов	выдержанность, самообладание, дисциплинированность
педагогический такт, чуткость, деликатное решение проблем, вызванных рисками коммуникации в условиях карантина и самоизоляции	справедливость, искренность
организаторские и ораторские умения и навыки	самокритичность, самооценка
развитая эмпатии	Общая эрудиция, интеллект
эмоциональная уравновешенность, несмотря на сложную психологическую ситуацию и особенности работы в ситуации пандемии и информационного давления стрессовых новостей	эмоциональность, душевность, умение проявить отзывчивость и теплоту в общении, несмотря на сложности эпидемиологической ситуации
мотивация к обучению в дистанционном формате	активное участие в вебинарах, конференциях ZOOM и т.д.

Предъявленная педагогам обновленная профессиограмма показала, что педагоги восприняли ее как импульс к изменению подхода и отношению к своей деятельности, возможностям самореализации и решению острых проблем, возникающих в форс-мажорных ситуациях, расставить приоритеты в пользу поддержки воспитанников, их тактичного и продуманного, включенного в особенности восприятия сложной ситуации карантина детьми, которые, в принципе, практически всю свою жизнь находятся в трудной жизненной ситуации.

При осмыслении профессиограммы не следует забывать о важности такого аспекта, как поэтапность роста профессионального мастерства педагогов социальной сферы.

Несмотря на новые вызовы времени, траектория курса повышения квалификации безотносительно определяется индивидуально и выстраивается по итогам встреч, бесед – пусть даже в онлайн-формате, наблюдений и ретроспективного анализа собственного опыта. Важно отметить, что профессиограмма - это не описание охвата всех возможных направлений и ситуаций, это, скорее, универсальная программа развития и саморазвития педагогов.

Завершая краткое описание такого диагностического инструмента, позволяющего оценить качество дополнительного профессионального образования педагогов социальных учреждений, как профессиограмма, важно отметить:

1. Значимым преимуществом дистанционного обучения взрослых является возможность учебной деятельности без отрыва от профессиональной. Для отдельных категорий людей, не имеющих возможность получить образование привычным способом, но стремящихся к обучению, дистанционное обучение – единственная возможность в рамках современной образовательной системы. Экономическая оценка системы дистанционного обучения показывает, что она обходится дешевле за счет более эффективного использования учебных площадей и технических средств обучения

2. Основными чертами дистанционного формата обучения являются:

гибкость;

относительно невысокие материальные затраты;

возможность определять направление своего обучения модульно с привлечением современных телекоммуникационных технологий. Именно модульность помогает обучающемуся более четко выстроить свою индивидуальную образовательную траекторию;

система дистанционного образования предоставляет возможность проживающим в отдаленных регионах повысить свою квалификацию без отрыва от работы.

3. Важно понимать, что эффективность любого образования проверяется на практике, поэтому очень важно, чтобы приобретенные знания и навыки проходили проверку в реальных условиях, непосредственно в образовательных организациях, что может убедить обучающихся в правильности теоретически построенных методов и знаний, освоенных в рамках различных образовательных курсов. Дистанционное обучение не может полностью заменять обучение в привычных контактных условиях.

4. Главным критерием результативности этого вида образования является высокая мотивация обучающегося. Практически весь учебный материал изучается самостоятельно, по предложенной программе и графику без тотального контроля преподавателя. Это требует ряда высокоразвитых личностных качеств: силы воли, саморегуляции, ответственности, самоконтроля, ценностного отношения к образованию и стремления не просто получить диплом, но и значительно повысить уровень своих знаний и навыков для того, чтобы в дальнейшем применять их в практике.

5. Профессиональное развитие педагогов социальных учреждений в условиях вызовов времени осуществляется эффективно при взаимодействии следующих направлений:

- сохранение традиций и развитие уже сложившейся уникальной системы профессиональной подготовки педагогов;

- повышение уровня профессиональной готовности педагогических кадров с учетом потребностей информационного общества и стремительного развития инновационных технологий;

- структурированное взаимодействие когнитивного, личностно-ориентированного, системно-деятельностного, компетентностного подходов к образовательному процессу;

- учет принципов аксиологического подхода и развитие ценностного отношения к профессиональной педагогической деятельности;

- реализация в практике профессионального роста педагогов междисциплинарного характера образовательных программ и поэтапного включения педагогов в процесс саморазвития;

- организация активного и конструктивного педагогического общения на основе обмена опытом и раскрытия творческого потенциала каждого педагога в современных формах диалогического проблематизирующего обучения;

- разработка индивидуального образовательного маршрута для каждого педагога с использованием таких актуальных и объективных методик диагностики сформированности ключевых профессиональных компетенций педагога социальной сферы, как профессиограмма.

ЛИТЕРАТУРА

Выготский Л.С. 2005. Психология развития ребенка. М.: Эксмо. 1136 с.

Громкова М.Т. 2003. Психология и педагогика профессиональной деятельности. М.: Юнити-Дана. 415 с.

Жгенти И.В. 2016. Потенциал дистанционного обучения в сфере дополнительного профессионального образования. - В сб.: Интеграция в образовании. Художественное развитие поколения информационной эпохи Сборник научных статей по материалам I Международной научно-практической сетевой конференции. Под научной редакцией Е.П. Олесиной, О.В. Стукаловой. С. 227-231.

Зимняя И.А. 2009. Ключевые компетенции - новая парадигма результата современного образования. - Эксперимент и инновации в школе. 2: 7-14.

Кан-Калик, В.А., Никандров, Н.Д. Педагогическое творчество. М.: Педагогика.

1990. 144 с.

Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы/ Постановление Правительства РФ от 15 апреля 2014 г. № 259.

Крутецкий В.А. 1972. Основы педагогической психологии. М: Просвещение. 253, [2] с.

Лазарев М.А., Стукалова О.В., Темиров Т.В. 2018. Профессиональная устойчивость будущих педагогов: потенциал в процессе подготовки и критерии оценки. - Наука и школа. № 2: 62-68.

Olesina E.P., Stukalova O.V. 2016. Modern Youth - Information Environment - Postmodern Aesthetics - Artistic Text: Problems and Prospects of Interaction. - Global Media Journal. № 2: 1-5. - URL: http://www.globalmediajournal.com/open-access/modern-youth-information-environment-postmodern-aesthetics-artistictext-problems-and-prospects-of-interaction.pdf

Получена / Received: 26.05.2020
Принята / Accepted: 02.06.2020

Humanity space *International almanac* VOL. 9, No 3, 2020: 188-193

Игры, которые смотрят дети

Е.П. Кабкова

Московский городской педагогический университет; Департамента музыкального искусства, института культуры и искусств
127238, г. Москва, Дмитровское ш., 34, корп. 2
Moscow City Pedagogical University; Department of Music Art, Institute of Culture and Arts
Dmitrovskoe highway, str., 34, build. 2, Moscow 127238 Russia
e -mail: borisr@comtv.ru

Ключевые слова: интерактивное оборудование, возрастные особенности восприятия, воздействие на детей дошкольного возраста движущейся картинки, клиповое сознание, Московская электронная школа, подготовка методистов, содержание образования, атомарные материалы.
Key words: interactive equipment, age-specific features of perception, impact on moving preschool children, clip consciousness, Moscow e-school, training of methodologists, content of education, atomic materials.
Резюме: В статье рассматривается процесс внедрения нового интерактивного оборудования в школы и дошкольные учреждения, трудности, возникающие при разработке этого оборудования, а также необходимость научно обоснованной разработки его программного обеспечения.
Abstract: In this article, the process of introducing new interactive equipment to schools and preschool institutions, the difficulties arising with the development of this equipment, as well as the need for scientifically based development of its software are considered.
[Kabkova E.P. Games, that children watch**]**

В последнее десятилетие бурно развивается внедрение нового электронного оборудования в образовательный процесс. Споры о том, какую пользу приносит компьютерное обеспечение урока и в чем заключается его негативное влияние, продолжаются, но в наши дни эти споры идут параллельно процессу последовательного и целенаправленного (если не сказать агрессивного) внедрения в образовательную практику различных электронных систем.

В качестве примера приведем проект, получивший название МЭШ (московская электронная школа). Он призван связать практику образования и его организационную сторону. Данный проект состоит из двух подсистем:

- первая - дневники и журналы, разного рода отчетность, классное руководство;

- вторая - библиотека (электронные версии книг, сценарии уроков, различная художественная литература и т.п.).

Данные подсистемы обеспечивают доступ учителей к материалам, представленным атомарными фрагментами, из которых сами учителя могут составить логичный content of education (содержание образования) и найти для него место, соответствующее возрастной категории обучающихся с помощью уже имеющихся фильтров. Таких фильтров на данный момент имеется три - НОО (начальное образование), ООО (основное общее образование), СОО (среднее общее образование). Сразу обратим внимание на то, что пока не существует фильтра ДО (дошкольное образование).

Повсеместно проводятся семинары, где обучаются методисты из разных регионов, которые должны будут поделиться своими новыми знаниями с учителями на местах. Это даст возможность применения нового оборудования (например, электронных интерактивных досок, закупленных всеми школами и дошкольными учреждениями в обязательном порядке, но без программного обеспечения). Попутно заметим, что содержание уроков не выходит за рамки существующих и утвержденных программ, то есть, находится в пространстве имеющегося содержания образования.

Все это представляется достаточно логичным и обоснованным, однако пропущена важнейшая ступень - научно разработанные программы, учитывающие возрастные и психологические особенности обучающихся разного возраста, негативные стороны воздействия экрана, где одна из главных опасностей - формирование так называемого «клипового сознания».

Остановимся более подробно на данном явлении. Клиповое сознание - развивающийся под влиянием современной культурной среды тип сознания, характеризующийся способностью человека мыслить дискретно, способствующий восприятию окружающего мира посредством яркого, предельно артикулированного, короткого (вспышка) посыла, что характерно для распространенной сегодня формы видеоклипа. Клиповое сознание проявляется уже в старшем школьном возрасте и, по мнению исследователей, способствует

формированию ряда негативных черт характера молодежи. Так, М.А. Давыдова отмечает ряд изменений, появляющихся в процессе формирования клипового сознания. Среди них:

«1) снижение интереса к обучению, поскольку оно не рассматривается как способ формирования будущего, да и будущее мало интересует молодого человека. Основой мировоззрения служат формулы о быстротечности жизни и необходимости наслаждаться и «брать от жизни все»;

2) ослабление и снижение интереса к поиску и формированию духовных связей; усиление прагматического аспекта во взаимоотношениях с людьми;

3) доминирование индивидуалистических ценностей, направленных на удовлетворение таких качеств, как тщеславие, эгоизм и другие;

4) снижение способности индивида к самоанализу, что проявляется в поверхностной, но абсолютно уверенной оценке происходящих процессов, нежелании вникать в суть проблем, акцентируя внимание только на внешних признаках, «стереотипизация мышления» (Давыдова, 2007).

Во многом клиповое сознание формируется как механизм защиты от постоянно увеличивающегося потока информации. «В настоящее время, когда количество информации, настигающей школьников в процессе учебы увеличилось до угрожающих размеров, педагогика должна найти новый принцип обучения и развития детей, при котором поток информации, направленной на школьников, может быть сокращен до пределов, имеющих прагматический смысл» (Кабкова, 2003: 7). Как отмечает М.А. Давыдова, клиповое сознание проявляется в состоянии, которое определяется психологами как деструктивный индивидуализм. Молодой человек может быть «на первый взгляд, вполне социален, возможно, у него есть постоянное общество. Но это не коллектив в привычном понимании, это некая группа, основанная на прагматических взаимоотношениях. Подобный индивид, даже находясь в коллективе, принимая участие, например, в студенческих мероприятиях или во внеклассной работе продолжает существовать как бы в параллельном мире, отделенном стеной индивидуалистических ценностей и

прагматических мыслей… Это является результатом действия биологического механизма защиты от информационных шумов, повышающего порог нашего восприятия, делая его поверхностным и фрагментарным» (Давыдова, 2007).

На школьников, в том числе и на младших школьников большое влияние оказывают компьютерные игры, которые имеют опасное свойство «затягивать» в свое виртуальное пространство играющего школьника. Сам процесс игры здесь также имеет выраженную специфику. Это не та игра, которая предполагает непосредственное участие - общение, соблюдение особенных игровых правил, погружение в ту роль, которая выпадает каждому играющему по правилам игры, движение, осуществление других активных действий. Компьютерная игра - полностью виртуальный процесс, и в результате неконтролируемого погружения школьника в пространство такой игры также может формироваться клиповое сознание. Мелькающий калейдоскоп впечатлений, нередко лишенный четкой логики, рациональных оснований оказывает выраженное влияние на школьников «делает людей легко программируемыми, восприимчивыми ко всяким чудесам, тайнам и прочей мистике. Из-за этого у школьников значительно снижен сегодня уровень критического сознания и самосознания» (Компьютерные игры искажают восприятие жизни, 2007).

Еще большую опасность представляет виртуальное пространство, заключенное в «волшебном» наполнении электронных приборов для дошкольников. Нужно заметить, что возрастной порог приобщения маленького ребенка к виртуальному миру последовательно снижается. Нередко можно видеть, как молодые родители, желая чем-то отвлечь своего двухлетнего малыша и получить возможность без помех заняться своими делами, пообщаться с друзьями, дают ему в руки телефон и гарантировано получают неограниченное время, свободное от необходимости общения с ребенком. Большое впечатление производит та легкость, с которой малыш обращается с любимой «игрушкой» - он не отрываясь, очень внимательно следит за экраном, передвигает изображение, увеличивает или уменьшает его и т.п.

Было бы неправильно предполагать, что ребенок в данном случае действует сознательно - движения рук ребенка происходят как бы сами собой, а сам он находится под гипнотическим воздействием движущейся картинки. Причем смысл и содержание этого движения не имеют никакого значения. Важно движение как таковое, которое производит на маленького ребенка завораживающее впечатление.

Массовое обеспечение дошкольных учреждений электронным оборудованием (электронные интерактивные доски) не поддержанное научно обоснованным программным обеспечением представляет серьезную проблему, которую необходимо продуктивно решить в ближайшее время. При этом санитарные нормы общения дошкольников с экраном - не самое сложное из того, что должно быть осмыслено и приведено в разумную, не представляющую опасности для развития детей систему.

Как показывает опыт деятельности некоторых прогрессивных организаций - таких, например, как издательство «Музыка», где предпринимаются попытки создания программного обеспечения электронного оборудования в дошкольных учреждениях, перед составителями таких программ встает ряд непростых задач, которые заключаются в следующем:

1. необходимо атомарное строение предлагаемого детям для ознакомления материала - он должен состоять из ряда достаточно завершенных, но, в то же время, взаимосвязанных частей, дающих возможность продолжения избранной темы, ее сокращения или, напротив, увеличения;
2. тематика должна отвечать интересам детей дошкольного возраста, предлагаемая информация не может быть абсолютно новой для них, необходим момент «узнавания» но, одновременно, она обязана содержать и элемент открытия, вызывать удивление и интерес;
3. движение картинки не должно быть слишком активным - это не анимация в своем развернутом виде - достаточно лишь намека на движение персонажей, их понятная и не перегруженная излишней информацией мимика;

4. обязателен интерактив - непосредственное участие детей в игре - выбор соответствия названия и изображения, звучания и изображения, несложное ранжирование изображений, увеличение деталей изображения и т.п.

5. объединение возможностей электронной интерактивной доски и занятий музыкой или изобразительным искусством.

Разработка подобных материалов должна занять свое место в творчестве педагогов-исследователей, психологов, сотрудников научно-исследовательских педагогических учреждений, стать одним из направлений их деятельности, государственным заказом.

ЛИТЕРАТУРА

Васильева К. 2007.Опасное клиповое мышление. - Независимая газета. 19 октября 2007.

Давыдова М.А. 2007. Клиповость сознания как механизм формирования деструктивного индивидуализма. - В сб.: Избранные материалы X Международного конгресса молодых ученых. Нальчик, 2007.

Кабкова Е.П. 2003. Торжество почемучек: художественная культура для детей. М.: ИХО РАО. 106 с.

Компьютерные игры искажают восприятие жизни. - Независимая газета. 22 октября 2007.

Получена / Received: 05.06.2020
Принята / Accepted: 15.07.2020

Humanity space *International almanac* VOL. 9, No 3, 2020: 194-207

Особенности и коррекция гиперактивного поведения у подростков старшего возраста

А.А. Ласкин

Международная академия образования
121433, г. Москва, ул. Большая Филёвская, 28, корп. 2
International Academy of Education
Bolshaya Filevskaya, str., 28, building 2, Moscow 121433 Russia
e-mail: al.laskin @yandex.ru

Ключевые слова: образовательная среда, психология подростка, защищенность, удовлетворенность обучения, девиантное поведение, правонарушения в школе, гиперактивность несовершеннолетних, межличностные взаимоотношения у подростков, семья.
Key words: educational environment, adolescent psychology, security, satisfaction with learning, deviant behavior, offenses at school, hyperactivity of minors, interpersonal relationships in adolescents, family.
Резюме: Статья посвящена рассмотрению и обсуждению проблемных вопросов в обучении и воспитании подростков старшего возраста и многоаспектном процессе профилактической деятельности в среде несовершеннолетних россиян. В целом, особенности и коррекция гиперактивного поведения подростков, которые должны быть направлены не только на их общее развитие, но и на защиту от пагубного влияния бездеятельности и преступной среды.
Abstract: The article is devoted to the consideration and discussion of problematic issues in the education and upbringing of older adolescents and the multi-faceted process of preventive activities among underage Russians. In general, the characteristics and correction of hyperactive behavior of adolescents, which should be aimed not only at their general development, but also at protection from the harmful effects of inaction and the criminal environment.
[**Laskin A.A.** Features and correction of hyperactive behavior in older adolescents]

Большинство исследователей и педагогов о гиперактивном поведении у старших подростков склонны думать, что признаки гиперактивности и расстройства наиболее выражены в подростковом периоде. В условиях затянувшегося кризиса, дистанционной формы обучения, работы старой системы общественного воспитания подрастающего поколения в России, прослеживается устойчивая тенденция роста гиперактивного поведения среди несовершеннолетних. Что же является причиной подростковой гиперактивности, а по сути подростковых девиаций?

Подростковый возраст - это возраст «пытливого ума,

жадного стремления к познанию, возраст кипучей энергии, бурной активности, инициативности, жажды деятельности». Этот период считается «кризисным», так как обусловлен многими качественными сдвигами в психологическом развитии подростков. Именно в этом возрасте происходят интенсивные и кардинальные изменения в организации ребенка на пути к биологической зрелости и полового созревания.

Важнейшей психологической особенностью подростка является его чувство осознавания взрослости.

Сущность и содержание понятия - «Гиперактивное поведение» «Гипер...» - (от греч.Hyper - над, сверху) - составная часть сложных слов, указывающая на превышение нормы. Слово «активный» в свою очередь от латинского «a tivus», что означает «действенный, деятельный».

Гиперактивность подростков подразумевает под собой совокупность симптомов, связанных с чрезмерной психической и моторной активностью. Гиперактивные подростки - это необычные дети, которых весьма сложно организовать в процессе педагогического общения с ними, и потому они всегда остаются в центре внимания родителей, педагогов и исследователей. Гиперактивное поведение - это специфические нарушения поведения, характеризующиеся повышенной двигательной активностью у подростков, нарушением внимания и импульсивностью.

Начало изучения двигательных расстройств у детей было положено Э.П. Дюпье. В начале XX века к нарушениям моторики стали уделять особое внимание. Так, двигательные расстройства детей изучали А. Валлон (1928 г.), А.О. Гуревич (1932 г.). Целенаправленно изучать гиперактивных детей начали в 30-е годы за рубежом. Диагноз «синдром гиперактивности» сформулированный Э.М. Рутманом в 1989 г. впоследствии был заменен на «расстройство поведения, связанное с дефицитом внимания, с гиперактивностью или без нее».

Отечественный ученый, педагог В.П. Кащенко в своей книге «Педагогическая коррекция» так же уделял внимание детям с «болезненно выраженной активностью».

Многие педагоги и психологи выделяет ряд причин,

способствующих гиперактивному и девиантному поведению у подростков старшего возраста и разделяет эти причины на три группы:

1) биологические факторы, обусловленные влиянием органических и физических элементов;

2) социологические факторы, обусловленные структурой общества и культурой;

3) психологические факторы, под которыми подразумевается влияние межличностных взаимоотношений в социуме и особенности характера данного человека.

Также на девиантное поведение большое влияние оказывает родительская и семейная модель поведения. В результате влияния социально - экономических и политических факторов в последние годы в некоторых семьях сложилась тяжелая, на грани срыва жизненная ситуация. При воспитании ребенка в такой напряженной среде весьма вероятно, что у него выработается девиантное поведение. Выборочное статистическое обследование показало, что 26% подростков из неблагополучных семей живут в семьях, где есть ранее судимые, а 4 0% несовершеннолетних являются выходцами из семей, в которых братья или сестры ранее были судимы.

Также кризис в экономике привел к тому, что многие социальные отрасли и сферы обслуживания населения, постоянно снижают помощь и объемы предоставляемым семьям социальных услуг.

Способствует углублению кризисного состояния подростковой среды и политика, направленная на коммерциализацию обучения, культуры, искусства, спорта (Лазарев, Ласкин, 2016).

Важной причиной беспризорности и гиперактивности среди подростков является неблагополучная эмоциональная атмосфера в семье, отсутствие положительных эмоциональных контактов между ее членами, а проявляется жестокость и насилие по отношению к своим и чужим детям.

Гиперактивность в поведении подростков также проявляется в непоследовательности воспитания подростков и отсутствии воспитательного воздействия на ребенка.

Также на активность подростков влияет хаотичность в воспитании из-за несогласованности родителей; педагогически слабо подготовленные и некомпетентные семьи, семьи с недостатком воспитательных ресурсов. Семьи, обладающие различным воспитательным потенциалом, рассогласованностью родительских установок, что также вызывает у подростка реакцию в активной форме поведенческих девиаций.

Среди психолого-педагогических методов коррекции гиперактивного поведения главная роль отводится поведенческой психотерапии и работе педагогов в школе.

Разработка и внедрение поведенческих программ к гиперактивным подросткам требуют значительного умения. Родителям и педагогам приходится прилагать всю свою фантазию и опыт общения с детьми, чтобы во время занятий поддерживать мотивацию, постоянно отвлекающегося гиперактивного подростка. Здесь необходимо помнить, что негативные методы воспитания неэффективны к таким подросткам.

Особенности нервной системы гиперактивных подростков таковы, что порог чувствительности к отрицательным стимулам очень низок, поэтому они не восприимчивы к выговорам и наказанию, но легко отвечают на малейшую похвалу. Хотя способы вознаграждения и поощрения подростков надо постоянно менять.

Коррекционные методики к активным подросткам будут эффективны, лишь при условии тесного сотрудничества семьи и школы, которое обязательно должно включать обмен информацией между родителями и учителями посредством совместных обсуждений, семинаров, курсов-тренингов и т.д.

Успех во взаимодействии гарантирован, при условии поддержания единых принципов в отношении к подростку дома и в школе.

Система «вознаграждения», помощь и поддержка взрослых, участие в совместной деятельности. Непрерывность коррекции в школе и дома - главный залог успеха в развитии гиперактивных подростков. Коррекционные программы должны быть ориентированы на возраст13-18 лет, когда компенсаторные возможности мозга велики и ещё не успел сформироваться

патологический стереотип.

В разговоре с гиперактивным подростком и, особенно, при выдаче ему задания, необходимо избегать директивных указаний, желательно повернуть ситуацию таким образом, чтобы подросток почувствовал, что он сделает полезное дело для всей семьи, коллектива где учится, других людей, которые ему всецело доверяют и на него надеются.

При разговоре с подростками необходимо избегать постоянных одёргиваний типа «сиди спокойно» или «не высовывайся, не болтай, когда я с тобой разговариваю, помолчи» и другие неприятные для него вещи.

Здесь необходимы некоторые примеры поощрений и вознаграждений:

- разрешить ребёнку посмотреть телевизор вечером,
- поиграть на компьютере на полчаса больше положенного времени,
- угостить специальным десертом,
- дать возможность поучаствовать в играх вместе с взрослыми (занятия спортом, приготовление пищи, шахматы),
- позволить лишний раз сходить на дискотеку, прогуляться с друзьями,
- купить ту вещь, о которой он давно мечтал (Лазарев, 2013).

Если подросток в течение недели ведёт себя примерно, в конце недели он должен получить дополнительное вознаграждение. Это может быть какая-то поездка вместе с родителями за город, экскурсия в зоопарк, в театр.

Приведённый вариант поведенческого тренинга к гиперактивным подросткам не является идеальным и не всегда его использование возможно у нас в настоящее время. Но родители и педагоги могут использовать отдельные элементы этой программы, взяв её основную идею: поощрение и благодарность подростку за выполнение поставленных целей. Причём не имеет значения, в каком виде это будет представлено: материальное вознаграждение или ободряющая улыбка, повышенное уважительное внимание к подростку, физический контакт (поглаживание).

При неудовлетворительном поведении гиперактивных

подростков рекомендуется лёгкое наказание, которое должно быть немедленным и неизбежным. Это может быть: простое словесное неодобрение, временная изоляция от других подростков и детей, лишение «привилегий».

Родителям рекомендуется написать список того, чего они ожидают от ребёнка в плане поведения. Этот список в доступной ему манере объясняется подростку. После этого всё написанное должно неукоснительно соблюдаться, и он поощряется за успех в его выполнении. От физического наказания здесь необходимо воздерживаться.

В работе с гиперактивными детьми надо использовать три основных направления:

во-первых, по развитию дефицитарных функций (внимания, контроля поведения, двигательного контроля);

во-вторых, по отработке конкретных навыков взаимодействия с взрослыми и сверстниками;

в-третьих, при необходимости должна осуществляться работа с гневом, агрессией и раздражением.

Работа педагогов и родителей по этим направлениям может осуществляться параллельно или, в зависимости от конкретного случая, и может быть выбрано одно приоритетное направление. Например, отработка навыков взаимодействия с окружающими сверстниками и взрослыми людьми.

При развитии дефицитарных функций у активного подростка, необходимо руководствоваться следующими правилами: - проводить поэтапно, начиная с развития одной отдельной функции. Это связано с тем, что гиперактивному ребенку трудно одновременно быть и внимательным, и спокойным, и неимпульсивным. Когда в процессе занятий с активным подростком будут достигнуты устойчивые положительные результаты, можно переходить к тренировке одновременно двух функций: - дефицита внимания и контроля поведения. И лишь затем можно использовать упражнения, которые развивали бы все три дефицитарные функции одновременно. Поскольку гиперактивность - это дефицитарность лобных отделов, то развитие произвольной регуляции - основное направление коррекционной работы с такими подростками.

Коррекционные психомоторные упражнения соответствуют этапному возрастному развитию подростка и основываются на соблюдении последовательности овладения двигательными функциями, свойственной обычным детям. С разработкой комплекса упражнений для включения мышечных групп. На практике доказано, что двигательное развитие ребенка оказывает мощное влияние на его общее развитие, в частности, на формирование речи, интеллекта и таких анализаторных систем, как зрительная, слуховая, тактильная. Поэтому двигательная коррекция также должна занять одно из центральных мест в общей программе развития подростка.

Однако, не все виды физической активности могут быть полезны для гиперактивных детей. Для них не рекомендуются игры, где сильно выражен эмоциональный компонент (соревнования, показательные выступления). Им рекомендуются физические упражнения, носящие аэробный характер, в виде длительного, равномерного тренинга лёгкой и средней интенсивности: длительные прогулки, бег «трусцой», плавание, лыжи, езда на велосипеде и другие. Особое предпочтение следует отдавать равномерному длительному бегу, который благоприятно влияет на психическое состояние, снимает напряжённость, улучшает самочувствие.

Чтобы гиперактивный подросток развивался гармонично, общался со взрослыми и сверстниками наиболее эффективно, первоначальная работа с гиперактивным подростком должна осуществляться индивидуально. Надо обучить подростка не только слушать, но и слышать - понимать слова и инструкции взрослого: проговаривать их вслух, уметь формулировать самостоятельно правила поведения во время занятий и правил выполнения конкретного задания. Желательно также выработать совместно с подростком систему поощрений и наказаний, которая поможет ему впоследствии адаптироваться во взрослой жизни и коллективе.

Вовлечение гиперактивного подростка в групповые виды деятельности (во взаимодействии со сверстниками) - тоже должно проходить постепенно. Сначала желательно включать гиперактивного подростка в работу и в общение с небольшой группой сверстников (2-4 человека) и только после этого можно

приглашать его участвовать в общегрупповых играх и занятиях. В случае несоблюдения данной последовательности подросток может перевозбуждаться, что приведет, в свою очередь, к потере контроля поведения, переутомления, дефициту активного внимания.

Беспризорность гиперактивных подростков взаимообусловлено влиянием факторов внешней социальной среды (в особенности микросреды), а также индивидуальными особенностями личности подростка, которые обуславливают его индивидуальное реагирование на различные «жизненные» успехи и неудачи.

На основе научных исследований, выполненных рядом ведущих педагогов и психологов можно утверждать, что социальные и био-

логические факторы становятся детерминантами девиантного поведения не сами по себе, они влияют на поведение гиперактивных подростков не прямолинейно, а опосредуясь, через многие внутриличностные и внутрииндивидуальные явления.

Чем менее социализирована личность, тем выше вероятность автономинизации биологических факторов, чем ограниченнее психическое развитие подростка, тем большую роль в его поведении играют иерархически низшие уровни мотивации.

При анализе противоправного поведения гиперактивных подростков должны учитываться обстоятельства формирования и наиболее типичные особенности личности подростков.

Девиантное поведение несовершеннолетних взаимообусловлено влиянием факторов, в первую очередь, внешней социальной микросредой, а также индивидуальными особенностями личности подростка, которые обуславливают его индивидуальное реагирование на различные жизненные трудности (Подвойский, Лазарев, Утенков, 2013).

Отечественные ученые, обращавшиеся к проблемам гиперактивных детей, выделяют два акцентуированных типа, близких к гиперактивности: гипертимный и лабильный.

Гипертимных детей и подростков характеризуют как

общительных, подвижных, самостоятельных, склонных к озорству. Вспышки раздражения и гнева таких детей возникают чаще всего в условиях крайне строгой дисциплины, а так же когда они лишены общения со сверстниками и не могут выплеснуть накопившуюся энергию. Умение гиперактивных детей оказывать сопротивление, играть с опасностью привлекает сверстников и способствует становлению лидерства в неформальных группах и среди сверстников.

Лабильный тип подростков описывается как «сверхподвижный», «эмотивный». Главной чертой лабильных подростков является крайняя изменчивость настроения, от которого непосредственно зависят самочувствие, аппетит, сон и трудоспособность.

В научных исследованиях приведены характеристики холерического темперамента подростков, весьма сходного с рассматриваемым нами гиперактивным типом. Такой подросток отличается активностью и непоседливостью, конфликтностью, беспокойством. Не смотря на это, он легко вступает в контакт с незнакомыми людьми, проявляет интерес к различным играм, но быстро охладевает и отвлекается.

Однако в научной литературе есть мнение, что в 30% (а иногда и в 70%) случаев гиперактивности (вспыльчивость, рассеянность) подростков могут наблюдаться и у взрослых.

Четко сформулированные критерии позволяют стандартизировать методику выявления гиперактивных подростков.

Картина гиперактивного поведения у подростков старшего школьного возраста представлена сочетанием собственно двигательной расторможенности, повышенной отвлекаемости, то есть нарушением внимания и эмоционально-волевых расстройств. Эти нарушения находятся в различных соотношениях, проявляются не постоянно и имеют не отчетливый ситуационный характер.

Особенно сложной, для коррекционной работы с такими подростками, являются случаи гиперактивного поведения с ярко выраженным нарушением эмоционально-волевой сферы. Что часто выражается у детей при семейном алкоголизме, в семьях где употребляют наркотики. Синдром повышенной

возбудимости и двигательной расторможенности у таких подростков проявляется уже при рождении и является даже одним из симптомов алкогольного синдрома плода.

В научной литературе выделено множество причин гиперактивного поведения подростков, которые в свою очередь можно разделить на физиологические и психологические.

Физиологические причины: 1. Здоровье матери. Как показывает практика у матерей, страдающих различными аллергиями, астмой, экземой или мигренью вероятность родить гиперактивного ребенка гораздо выше.

2. Проблемы в период беременности и сложные роды.

3. Негативное влияние неблагополучной обстановки окружающей среды. Например, превышение предельно допустимого содержания в окружающей среде диоксинов оказывает психотропное действие и способствует тяжелым врожденным аномалиям у детей.

4. Нехватка жирных кислот в организме детей.

5. Наследственность (гиперактивное поведение передается по наследству).

6. Дефицит питательных элементов. По данным исследований у многих гиперактивных детей в организме не хватает цинка, магния и витамина В12. Психологические причины: - можно отнести отношения внутри семьи. Неудовлетворенность подростка общением с близкими взрослыми и более старшими детьми. Неправильный микросоциальный климат в семье часто является причиной появления и закрепления гиперактивного поведения. Взрослый человек для подростка - центр его эмоциональной жизни: контактов с другими людьми, отношений, привязанностей.

Иногда гиперактивное поведение у подростка может проявиться, как следствие эмоционального стресса или переутомления. Иначе говоря, сильный эмоциональный стресс сопровождается общим напряжением и выливается в физическую активность, как «второе дыхание», в своеобразном проявлении особенностей темперамента.

Американские исследователи и педагоги говорят о нарушениях внимания, как об основной причине гиперактивного поведения у детей. Импульсивность

гиперактивных подростков Д. Бретт объясняет приобретенной моделью поведения у взрослых, которая по его мнению, формируется в результате подражания импульсивным членам семьи или развивается в процессе воспитания.

Однако следует отметить, что нельзя выделять только причину. Необходимо рассматривать возможность воздействия сразу нескольких факторов одновременно (Ласкин, 2014).

Предлагаем несколько критериев гиперактивного поведения:

I. Дефицит активного внимания: 1. Непоследователен, ему трудно долго удерживать внимание. 2. Не слушает, когда к нему обращаются. 3. С большим энтузиазмом берется за задание, но не заканчивает его. 4. Испытывает трудности в организации. 5. Часто теряет вещи. 6. Избегает скучных и требующих умственных усилий заданий. 7. Часто бывает забывчив.

II. Двигательная расторможенность: 1. Постоянно ерзает. 2. Проявляет признаки беспокойства (барабанит пальцами, двигается в кресле, бегает, забирается куда-либо). 3. Спит намного меньше, чем другие дети, даже в младенчестве. 4. Очень говорлив.

III. Импульсивность: 1. Начинает отвечать, не дослушав вопроса. 2. Не способен дождаться своей очереди, часто прерывает разговор. 3. Плохо сосредотачивает внимание. 4. Не может дождаться вознаграждения. 5. Не может контролировать и регулировать свои действия.

IV. Поведение слабоуправляемое правилами: 1. При выполнении заданий ведет себя по-разному и показывает очень разные результаты: на некоторых занятиях спокоен, на других - нет; на одних занятиях успешен, на других - нет.

Проявление перечисленных признаков позволяет предположить гиперактивное поведение у подростка.

Таким образом, гиперактивное поведение у подростков рассматривается, как сложное, многофакторное нарушение, включающее в себя не только сверхактивное поведение, нарушение эмоционально-волевой сферы, отдельных познавательных процессов, но и особенности личной сферы

подростка, а в частности общения.

К внешним проявлениям гиперактивного поведения у подростков относят отвлекаемость, невнимательность, импульсивность, а также повышенную двигательную активность.

Однако, несмотря на высокий уровень интеллектуального развития подростка, гиперактивное поведение способствует возникновению проблем во взаимоотношениях с окружающими, трудностей в обучении и заниженной самооценке.

Отвержение сверстниками, также негативно сказывается на гиперактивных школьниках старших классов. Поэтому таким детям необходимо помогать учиться строить межличностные отношения, а также давать рекомендации окружающим его взрослым по тому, как нужно общаться с гиперактивным подростком, и чем ему можно помочь. Для организации работы с гиперактивными подростками, необходимо учитывать особенности проявления гиперактивного поведения и у дошкольников.

Оказание помощи подросткам с синдромом гиперактивности, с дефицитом внимания, всегда должно носить комплексный характер и объединять различные подходы, в том числе работу с родителями и методы модификации поведения (т. е. специальные воспитательные приемы), работу с педагогами, методы психолого-педагогической коррекции, психотерапии, а также медикаментозное лечение.

Коррекционная работа специалиста с гиперактивным подростком должна быть направлена на решение следующих задач:

1. Нормализовать обстановку в семье несовершеннолетнего, его взаимоотношения с родителями и другими родственниками. Научить членов семьи избегать новых конфликтных ситуаций.

2. Достичь у подростка послушания, привить ему аккуратность, навыки самоорганизации, способность планировать и доводить до конца начатые дела. Развить у него чувство ответственности за собственные поступки.

3. Научить подростка уважению прав окружающих людей, правильному речевому общению, контролю собственных

эмоций и поступков, навыкам эффективного социального взаимодействия с окружающими людьми.

Успех в коррекционной работе будет гарантирован при условии поддержания единых принципов в отношении к подростку дома и в школе: система «вознаграждения», помощь и поддержка взрослых, участие в совместной деятельности, и при комплексном подходе, то есть при участии многих специалистов: невролога, психолога, педагога, а так же родителей.

В отношении дальнейшего развития подростков с гиперактивным поведением нет однозначного прогноза. У многих серьезные проблемы сохраняться, а могут более обостряться в подростковом возрасте. Но правильная, последовательная, настойчивая коррекционная работа, проводимая с раннего возраста может привести к преодолению синдрома гиперактивности. В противном случае, подросток столкнется с серьезными проблемами, которые могут усугубить его состояние. А по достижению 13 лет, нервная система гиперактивного подростка просто перестанет справляться с нарастающим числом стрессов и нагрузкой, что может привести к большому количеству срывов, идущих один за другим.

ЛИТЕРАТУРА

Адлер А. 1995. Практика и теория индивидуальной психологии. М.: Фонд «За экономическую грамотность». 296 с.

Большой психологический словарь. Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Бэрон Р., Ричардсон Д. 1998. Агрессия. СПб: Питер. 336 с

Бютнер К. 1991. Жить с агрессивными детьми. Москва. 88 с.

Лазарев М.А., Ласкин А.А. 2016. Воспитание интереса молодежи к отечественной культуре в условиях глобализации. - Государственная служба и кадры. № 1: 109-113.

Лазарев М.А. 2013. Освоение художественной культуры в профессиональном становлении современного учителя: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08; [Место защиты: Институт художественного образования Российской академии образования]. Москва, 2013. 211 с.: ил. РГБ OD, 61 13-13/990.

Ласкин А.А. 2014. Причины детской агрессии и особенности семейного воспитании. - Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 6 (62): 119-124.

Платонов К.К. 1981. Краткий словарь системы психологических понятий. М.:

Высшая школа. 175 с.
Подвойский В.П., Лазарев М.А., Утенков А.В. 2013. Учебно-профессиональный инфантилизм студентов: теория и практика. Монография. Германия, Саарбрюккен: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. 174 с.
Реан А.А. 1996. Агрессия и агрессивность личности. - Психологический журнал. 17 (5): 3-18.

Получена / Received: 10.05.2020
Принята / Accepted: 12.06.2020

Формирование этнокультурной компетентности будущих специалистов образовательных учреждений культуры Республики Саха (Якутия)

М.Н. Лоскина

Московский государственный институт культуры
141406, Московская обл., Химки, ул. Библиотечная, д. 7
State University of Culture
Bibliotechnaya, str., 7, Khimki, Moscow Region 141406 Russia
e-mail: loskina_mariya@mail.ru

Ключевые слова: этнокультурная, компетентность, образовательные, история, культура, традиции, ценности, личность.
Key words: ethnocultural, competence, educational, history, culture, traditions, values, personality.
Резюме: В статье рассмотрены факторы, принципы, функции и условия для успешного формирования этнокультурной компетентности у будущих специалистов в системе профессионального образования в Республике Саха (Якутия). Обоснована уникальность развития этнокультурных направлений образовательных учреждений культуры и искусств для сохранения национальных, региональных традиций, истории и культуры Якутии. Выявлены особенности формирования этнокультурной компетентности у будущих специалистов.
Abstract: The article considers factors, principles, functions and conditions for the successful formation of ethnocultural competence among future specialists in the vocational education system in the Republic of Sakha (Yakutia). The uniqueness of the development of ethnocultural trends in educational institutions of culture and arts is substantiated for the preservation of national, regional traditions, history and culture of Yakutia. The features of the formation of ethnocultural competence among future specialists are revealed.
[**Loskina M.N.** Formation of ethnocultural competence of future specialists of educational institutions of culture of the Republic of Sakha (Yakutia)]

Введение. В многонациональном регионе, как Республика Саха (Якутия), процесс формирования этнокультурной компетентности является важнейшим условием развития культуры региона. В стратегии государственной национальной политики Российской Федерации отмечается, что многонациональный народ Российской Федерации - это свободные равноправные граждане Российской Федерации различной этнической, религиозной, социальной и иной принадлежности, обладающие гражданским самосознанием.

Основными приоритетами государственной национальной политики Российской Федерации являются укрепление гражданского единства, гражданского самосознания и сохранение самобытности многонационального народа Российской Федерации, сохранение этнокультурного и языкового многообразия Российской Федерации (Указа Президента Российской Федерации от 06.12.2018 г. N 703). Россия - многонациональное государство, на её территории проживает более 190 народов, в число которых входят коренные малочисленные народы, сохраняющие традиционные образ жизни, хозяйствование и промыслы, осознающие себя самостоятельными этническими общностями.

Формирование этнокультурной компетентности у будущих специалистов в системе профессионального образования в сфере культуры в Республике Саха (Якутия) недостаточно изучено. В ходе исследования рассмотрим уникальность развития этнокультурных компетенций на примере образовательных учреждений в сфере культуры в Республике Саха (Якутия). Формирование личности, способной к активному утверждению своей позиции в процессе профессиональной деятельности, является неотъемлемым условием совершенствования этнокультурной компетентности. Как отмечают многие современные российские исследователи (Р.Б. Годжиева, О.А. Гущина, Г.П. Иванова, А.Б. Панькина, Н.А. Шагаева, Х.Д. Ооржак, У.А. Винокурова, М.М. Прокопьева и др.) формирование и развитие этнокультурных ценностей в молодежной среде является на сегодняшний день одной из важнейших государственных задач в образовательных учреждениях высшего и среднего образования. Учеными доказано, что уровень развития этнокультурной компетентности молодежи, нравственное воспитание личности, этнокультурные ценности тесно взаимосвязаны.

Результаты исследования. В современной системе профессионального образования в сфере культуры в Республике Саха (Якутия) проблема формирования этнокультурной компетентности будущих специалистов занимает одно из важнейших мест. Рассмотрим формирование этнокультурной компетентности будущих специалистов на примере

профессиональных образовательных учреждений культуры Республики Саха (Якутия). У каждого образовательного учреждения свои подходы, представления об этнических культурах, культурных потребностях, интересах, обрядах, традициях, празднике, фольклоре.

Профессиональное образование в сфере культуры в Республике Саха (Якутия) представлено 6 учебными заведениями: учреждения среднего профессионального образования - Якутский колледж культуры и искусств, Якутское художественное училище (колледж) им. П.П. Романова, Якутский музыкальный колледж (училище) им. М.Н. Жиркова, Якутская балетная школа им. Н. и А. Посельских, учебное заведение высшего профессионального образования «Высшая школа музыки им. В.А. Босикова», а также высшее профессиональное учреждение федерального уровня «Арктический институт культуры и искусств». Благодаря выпускникам укомплектованы творческие коллективы Государственной филармонии Республики Саха (Якутия): симфонический и духовой оркестры, струнный ансамбль «Arco ARTico», «Камерата Якутск», брасс-квинтет, оркестры Государственного театра оперы и балета, Национального театра танца имени С.А. Зверева, Государственного цирка Якутии, вокального ансамбля «Туймаада». Также выпускники отраслевых учреждений составляют основу кадровых ресурсов государственных и муниципальных учреждений культуры клубного типа, библиотек, учреждений дополнительного образования детей.

Основной идеей воспитания специалистов социально-культурной сферы на специализации «Этнохудожественное творчество» Якутского колледжа культуры и искусств является развитие личности через приобщение к самобытной культуре родного народа. Особенностью регионально-этнического северного воспитания является предъявление высоких требований к нравственности человека. Условиями жизни определялись и ценились такие качества, как трудолюбие, честность, гуманное отношение друг другу, смелость, решительность, ответственность, сдержанность. Все эти качества заложены в нравственном кодексе якутов: «Киhи буол,

киhи - хара буол, киhи киhитэ буол», что в переводе с якутского на русский означает: «Будь человеком, будь самодостаточным человеком, будь надежным человеком». Учебно-воспитательный процесс специализации «Этнохудожественное творчество» соответствует этому кодексу и основывается на принципах любви к родной земле, отчему дому и своим родителям, на уважении, прежде всего, к самому себе, на уважении самобытности, индивидуальности каждой личности.

Якутское художественное училище им. П.П. Романова, основанное в 1945 году, год за годом растет и развивается. Училище видоизменялось, но всегда оставалось верным лучшим традициям академической школы изобразительного искусства. Уникальность училища в том, что в образовательном процессе сохраняются старинные методы работы по декоративно-прикладному искусству и народному промыслу, придерживаются местные художественные традиции, переданные из поколения в поколение. Главной задачей художественного училища является сохранение национальных, региональных традиций народных промыслов, истории и культуры Якутии.

Якутский музыкальный колледж (училище) имени М.Н. Жиркова - старейшее в Республике Саха (Якутия) учебное заведение в сфере музыкального образования, ведущее образовательное учреждение по подготовке профессиональных музыкантов и педагогических кадров для детских музыкальных школ и школ искусств. Этнокультурные и самобытные традиции сохраняются в училище, в отделении якутского фольклора, в самом молодом отделении в Якутском музыкальном колледже. Основной задачей фольклорного отделения является, соблюдая преемственность традиций, сохранить уникальные особенности манеры пения в стиле «дьиэрэтии», «дэгэрэн», а также другие жанры фольклора для передачи и пропаганды устного народного творчества, поэтому основным критериями приема на отделение являются наличие данных и желание исполнять традиционные песни народа Саха. Наравне с дисциплинами общеобразовательной, музыкально-теоретической подготовки студенты фольклорного отделения проходят такие дисциплины как: народное пение, осуохай, чабырҕах (скороговорки),

художественное слово, традиционная игра на хомусе (варгане).

В Якутской балетной школе им. А. и Н. Посельских, образованной в 1995 году, открывается следующая страница истории якутского хореографического профессионального образования средней ступени. Преемственность поколений, как главный принцип подготовки кадров в якутском искусстве, позволяет сохранить основополагающие признаки национальной школы. Якутская балетная школа является самой северной балетной школой в России и в мире. Она дает жителям Крайнего Севера возможность соприкоснуться с искусством, с мировым классическим балетом. Выпускники балетной школы покоряют сцены мировых театров, являются кузницей кадров Государственного театра оперы и балета Республики Саха (Якутия).

Высшая школа музыки им. В.А. Босикова представляет собой единственную в России модель образовательного учреждения, объединяющего три ступени профессионального обучения музыканта (школа-СПО-ВПО). Структура учреждения является уникальной, поскольку к широкому образовательному комплексу с выработанными вузовскими критериями добавляется и проживание в хорошо оборудованных коттеджах. С самого начала деятельности в школе осуществляется широкомасштабный эксперимент по созданию интенсивной, индивидуально-ориентированной системы профессионального обучения музыкально-одарённых детей многонационального северного региона России. Такой подход требует от педагогов не только высокой профессиональной и педагогической квалификации, но и особой чуткости. Ведь помимо непосредственного обучения им приходится постоянно отслеживать динамику общего и музыкального развития детей, формирования у них профессионального мышления. Достижения школы в аспекте развития национальной культуры и овладение учащимися замечательными навыками исполнения произведений музыкального искусства мирового и российского наследия значимы не только для республики, но и для всей России (ВПХО, 2014).

Перед Арктическим государственным институтом культуры и искусств, созданным в 2000 году, стоят задачи по сохранению, и развитию культуры и искусств народов Арктики, Севера, Сибири и Дальнего Востока. В АГИКИ внедрен цикл дисциплин под условным названием «арктический компонент»,

включающий предметы по арктическому регионоведению, культуре и искусству Арктики, мифологии, этнографии народов Севера, которые являются «сквозными» и пронизывают все специальности и направления подготовки (Винокурова, 2015).

Выводы

1. Актуальность формирования и развития этнокультурной компетентности в учреждениях высшего и среднего профессионального образования в сфере культуры Республики Саха (Якутия) продиктовано необходимостью совершенствования компетентности будущих специалистов, воспитания личности, этническим самосознанием, повышением уровня духовности общества.
2. Учреждения высшего и среднего профессионального образования в сфере культуры Республики Саха (Якутия) являются носителями самобытности традиций, передающими этнокультурный опыт из поколения в поколение.
3. В будущем выпускники образовательных учреждений культуры будут работать и связывать свою жизнь и деятельность согласно почитаемым на Севере идеалам и ценностям.

ЛИТЕРАТУРА

Вестник профессионального художественного образования (ВПХО). Министерство культуры и духовного развития Республики Саха (Якутия), Государственное бюджетное учреждение Республики Саха (Якутия) «Образовательный ресурсный центр». Якутск, 2014. 110 с.

Указ Президента Российской Федерации «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» (В редакции Указа Президента Российской Федерации от 06.12.2018 г. N 703) [Электронный ресурс] - URL: http://pravo.gov.ru/ (05.05.2020 г.).

Этнокультурное образование в Дальневосточном федеральном округе Российской Федерации: коллективная монография. Министерство образования Республики Саха (Якутия), ФГБНУ «Институт новых технологий Республика Саха (Якутия)»; Сост.: д.соц.н., к.псих.н., проф. У.А. Винокурова, к.п.н. С.С. Семенова; отв. ред. У.А. Винокурова. Якутск: Медиа-холдинг «Якутия», 2015. 416 с.

Получена / Received: 05.08.2020
Принята / Accepted: 09.09.2020

Humanity space *International almanac* VOL. 9, No 3, 2020: 214-221

Педагогические условия нравственного воспитания подростков - участников хореографического коллектива в учреждениях культуры

В.Е. Митин

Московский государственный институт культуры
141406, Московская обл., Химки, ул. Библиотечная, д. 7
State University of Culture
Bibliotechnaya, str., 7, Khimki, Moscow Region 141406 Russia
e-mail: vit-s-mit@yandex.ru

Ключевые слова: педагогические условия, нравственное воспитание, подростки-участники хореографического коллектива, учреждения культуры.
Key words: pedagogical conditions, moral education, teenagers participating in a choreographic group, cultural institutions.

Резюме: В статье рассматриваются педагогические условия нравственного воспитания подростков - участников хореографического коллектива в учреждениях культуры. Занятия хореографией способствуют нравственному и эстетическому воспитанию подростков - участников хореографического коллектива учреждений культуры, оказывая положительное воздействие на их физическое развитие, рост и обогащение культурно-нравственных ценностей, общей социализации. Хореографическое искусство имеет возможность реализации широкого спектра образовательных и воспитательных задач.
Abstract: The article deals with the pedagogical conditions of moral education of teenagers - participants of the choreographic team in cultural institutions. Choreography classes contribute to the moral and aesthetic education of teenagers who participate in the choreographic team of cultural institutions, having a positive impact on their physical development, growth and enrichment of cultural and moral values, and General socialization. Choreographic art has the ability to implement a wide range of educational and educational tasks.
[**Mitin V.E.** Pedagogical conditions for moral education of teenagers participating in choreographic groups in cultural institutions]

Основой современного социума является физически здоровый и морально-нравственный, духовно развитый человек. Молодое поколение людей - это наиболее значимый приоритетный ресурс общественного и экономического развития государства. Поэтому существует проблема сохранения здоровья детей и подростков, развития их нравственного-этического воспитания и духовного обогащения.

Профессор Жарков А.Д. считает, что «современная социокультурная ситуация в России может быть

охарактеризована как завершение перехода от индустриального к постиндустриальному информационному обществу, что ведет к смене приоритетов и ценностных ориентаций государства не только в сфере политики и экономики, но и культуры и морали. Базовым ресурсом объективно становится эффективное функционирование социально-культурной деятельности, способной обеспечить влияние на социокультурную ситуацию в нашей стране, изменив ценностные отношения людей к жизни» (Жарков, 2017: 48).

В условиях развития современного общества, в период глобализации культуры, модернизации и введения инновационных методик в образовании, существует необходимость актуализации системно-деятельностного подхода в обучении и воспитания молодежи. Акцентировать внимание необходимо на психологических качества личности подростка, способности адаптации, интегрированности в хореографические коллективы учреждений культуры, развитию нравственного и этического воспитания внутри этих коллективов.

Эффективность данного подхода обусловлена возможностью дифференцированного обучения, повышению мотивации и интереса к обучению хореографии, обеспечения условий для общекультурного и личностного развития.

Как отмечает Л.С. Жаркова: «возрастает необходимость не только сохранения и возрождения, но и дальнейшего развития традиционной культуры народов на всей территории России. Сегодня большинство людей становятся потребителями традиционной культуры, а не хранителями и создателями национальной культуры. С каждым годом становится все меньше и меньше людей, продолжающих и создающих социально-культурную среду в социуме. Стремительно растет разрыв между той частью людей, которые являются творцами, созидателями культуры, и массами, только потребляющими культуру» (Жаркова, 2015: 83.).

Важным аспектом выступает сохранение консервативной модели педагогического воспитания, с возможностью введения новых модернизированных методов в процесс обучения и

адаптации подрастающего поколения в условиях повышенной динамики развития социума, и опираясь на индивидуальные морально-психологические качества участников коллектива. Реализация данных условий в период всего обучения будет являться важнейшей задачей в адаптации подростка как внутри хореографического коллектива, так и общества в целом.

Хореографическое искусство с давних времен считается одним из наиболее содержательных видов творчества, включая в себя различные виды гимнастики и искусств. Язык танца, был одним из первых языков, которым люди выражали свои чувства и переживания. Танец играет важную роль для прогрессивного художественного и нравственного воспитания, он синхронизирует в себе всю экспрессию чувств и переживаний танцора, принося радость исполнителю и его зрителю, раскрывает и обогащает духовные силы человека, воспитывая художественный вкус и чувство любви к прекрасному, способствует социализации личности.

Л.С. Выготский считал, что «Искусство не может возникнуть там, где есть простое и яркое чувство - необходим еще и творческий акт преодоления этого чувства, его разрешение, победа над ним, и только когда это акт является налицо, только тогда осуществляется искусство».

Хореография как занятие спортом способствует улучшению физических показателей здоровья подростка и помогает укрепить весь организм в целом. Дисциплинированность, трудолюбие терпение и ответственность - это те черты характера, которые воспитываются и прививаются педагогами-хореографами своим ученикам, и во многом определяют успех как при выступлении на сцене так и в обычной жизни в быту.

В педагогической основе требований к содержанию определения, методики и организационных форм занятий по хореографии лежит принцип воспитательного обучения. Воспитание и обучение представляют неразрывную взаимосвязь друг с другом. Педагогический процесс в хореографических коллективах строится определенным образом, чтобы участники коллектива ассимилировали, получали знания, овладевая

творческими навыками и умениями, улучшая при этом свои физические качества, вместе с этим формировали бы свое мировоззрение и культурно обогащались.

Педагогический процесс воспитания подростков в хореографических коллективах учреждений культуры на начальном этапе знакомства со спецификой хореографических выступлений, жанрами хореографического искусства предусматривает период адаптации подростка и его консолидации с другими участниками коллектива. На этом этапе главная задача наставника - ускорить процесс интегрирования вновь прибывшего, и исключить конфликты с другими подростками. Именно здесь потребность в аффилиации зачастую выступает помощником подростку успешно взаимодействовать с окружающими, входить в доверительное общение, что безусловно будет иметь значение для достижения высоких результатов деятельности коллектива и улучшения общения между сверстниками.

Необходимость опираться на индивидуальные личностные качества участников коллектива, их эмоциональное состояние, особенности психологического и физического развития будет являться ключом при выборе методики и подхода к воспитанию и обучению молодых людей. Индивидуальный подход в обучении и воспитании необходим, так как при нем достигается максимальное взаимодействие наставника с подопечным, при его использовании учитывается уровень развития участников хореографического коллектива и их способностей к обучению.

Индивидуальный подход в воспитании и обучении, - отмечает Г.М. Коджаспирова, - заключается в осуществлении педагогического процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся (темперамента, характера, способностей, склонностей, мотивов, интересов и др.). Суть индивидуального подхода составляет гибкое использование педагогом различных форм и методов воспитательного воздействия с целью достижения оптимальных результатов учебно-воспитательного процесса по отношению к каждому ребенку».

При этом существует необходимость оптимизации процесса обучения и воспитания молодежи исходя из индивидуальных потребностей воспитанников. В векторе педагогического процесса в обучении этим вопросом занимались такие ученые, как Т.А. Ильина, М.Н. Скаткин, Ю.К. Бабанский и др.

Оптимизация образовательного процесса в хореографическом коллективе, будет представлять собой целесообразное использование необходимых средств и методов, приемов общения вербальных и невербальных, наставника с его подопечными, для конкретной ситуации, чтобы достичь поставленной цели и повысить эффективность на репетициях и при постановке хореографических номеров, с минимально затраченными ресурсами.

В плане ресурсов образовательно-воспитательного процесса, рассматриваются две группы: внутренние (материально-техническая база учреждения, педагогический коллектив, и контингент воспитанников хореографического коллектива.) так и внешние, которые оказывают влияние из вне (это семья, школа, политика государства, социальное окружение).

Стоит отметить, что окружение друзья, родители, учителя, наставники определяют поведение человека, формируют его мировоззрение, расставляют ценностные ориентиры, оказывая влияние на нравственное воспитание подростка. В свою очередь педагог-хореограф должен направлять своих воспитанников по морально-нравственному пути развития.

Постановка хореографических номеров и сюжетная линия музыкальных произведений должны отождествлять принципы гуманизма и человеколюбия. Наставник хореографического коллектива помимо творческого мастерства, должен быть наделен определенными личностными качествами, навыками общения с подростками, умением выстроить диалог таким образом, чтобы проявить интерес у воспитанников к искусству, тем самым мотивируя их к морально-нравственному росту, самореализации, развитию в них как творческих

способностей, так и человеческих качеств.

Интегрирование накопленного опыта педагога своим ученикам, с возможностью их адаптации, реализации их творческого потенциала и мотивированию к развитию хореографического мастерства и нравственно-этическому росту.

Проведение воспитательной работы в хореографическом коллективе - это сложный, многогранный процесс. Прежде всего, он связан с необходимостью реализации обширной образовательной программы. Каждое направление в хореографии, практика исполнения для педагога-руководителя имеют свою внутреннюю логику, закономерности и свои принципы реализации. Без их познания и критического анализа невозможна эффективная организация образовательно-репетиционной деятельности, и всего педагогического процесса в целом.

Условно процесс обучения можно разделить на два этапа. Первым этапом будет образование и обучение воспитанника хореографического коллектива как исполнителя. Вторым этапом непосредственно воспитание - формирование подростка, как личности, развития в нем патриотических и нравственно-эстетических качеств, общей культуры в целом.

Процесс обучения и воспитательной работы необходимо проводить систематически, регулярно, при соблюдении данных условий возможно достижение положительного результата.

В процессе творческой деятельности, постановки и исполнения хореографических номеров заложены огромные возможности воспитательного характера. Постановка и участие в спектаклях, концертах, проведение специальных тематических бесед, лекции на этические темы формируют мировоззрение подростка, развивают в нем чувство прекрасного. Педагог-руководитель проводит работу со своими воспитанниками, используя определенную форму, методы и средства коммуникации, используя для этого учебные часы или внеурочное время.

Методы и формы воспитательной работы различны и зависят от направления художественной деятельности хореографического коллектива.

К формам воспитательного процесса можно отнести просмотр специальных документальных фильмов, спектаклей и выступлений знаменитых танцоров и известных хореографических коллективов. Коллективный просмотр будет способствовать сближению и сплоченности коллектива, появление общих тем для обсуждения, установлению контакта между педагогом-хореографом и его воспитанниками.

К дополнительным формам воспитательного процесса можно отнести совместные экскурсии, походы в театр, посещение художественных выставок. Важными формами художественно-эстетического самообразования является самостоятельное изучение вопросов в области танцевального искусства.

Методами обучения выступают метод вербального речевого воздействия при прямом диалоге наставника с участниками коллектива и практическими методами и навыками на уроках хореографии. Методы можно разделить на словесные, практические, наглядные.

Словесные методы основываются на объяснении, беседе, рассказе. Например, приступая к постановочной работе, педагог рассказывает участникам коллектива об истории, на основе которой делается постановка, о быте, костюмах, традициях, об образах и характерах, о мотивах их действий и т.д. Все это необходимо подготовить для детей на доступном для них языке, возможно с показом красочных иллюстраций, преподнести материал эмоционально, выразительно.

Практические методы основываются на обучении навыкам хореографии: изучение танцевальных комбинаций, этюдов, постановок. Задача педагога как можно выразительнее передать каждое движение своим ученикам. Целесообразность принятия тех или иных методов с учетом специальной подготовки, возрасту, эмоциональной отзывчивости, различия по гендерному признаку, будут являться основой обучения и воспитательного процесса.

Само занятие хореографией стоит рассматривать несколько шире, чем время провождения подростка. Хореография - это не что иное, как способ эмоционального

самовыражения, что является очень важным аспектом в подростковой жизни. Это и способ коммуникации, социальной адаптации, гармонизации физической и духовной сущности человека.

Таким образом, Занятия хореографией способствуют нравственному и эстетическому воспитанию подростков - участников хореографического коллектива учреждений культуры, оказывая положительное воздействие на их физическое развитие, рост и обогащение культурно-нравственных ценностей, общей социализации.

ЛИТЕРАТУРА

Выготский Л.С. 1986. Психология искусства. М.: Искусство. 573 с.

Жарков А.Д. 2017. Теория и технология культурно-досуговой деятельности: учебник для бакалавров, магистрантов, аспирантов, ассистентов-стажеров и докторантов вузов культуры. М.: МГИК.

Жаркова Л.С. 2015. Мотивационное развитие личности в социально-культурном измерении: монография. М.: МГИК. 400 с.

Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М.: Изд. АПН РСФСР, 1959. 496 с.

Получена / Received: 04.09.2020
Принята / Accepted: 21.09.2020

Humanity space *International almanac* VOL. 9, No 3, 2020: 222-229

Рефлексия семейных путешествий как фактор преодоления межпоколенческого разрыва и активизации потенциала семейного воспитания

З.Е. Стукалова

115477, г. Москва, ул. Кантемировская, 35, кв. 90
Kantemirovskaya str., 35, apartment 90, Moscow 115477 Russia

Ключевые слова: рефлексия, межпоколенческий разрыв, эмоции, организация обсуждения, семейное воспитание, ценности.
Key words: reflection, intergenerational gap, emotions, organization of discussion, family education, values.
Резюме: В статье рассматривается актуальная проблематика преодоления негативных вызовов и влияния межпоколенческого разрыва. С этой целью автор предлагает поэтапную организацию рефлексии (в том числе групповой) впечатлений, полученных в ходе семейных путешествий. Показано, что в условиях высоких темпов социальных преобразований, идейного плюрализма и протестного поведения растет динамика межпоколенческого разрыва. Выделено несколько ключевых позиций организации рефлексии, в том числе - свобода и эмоциональность изложения при насыщенности содержания, соблюдении структуры повествования, его логики; включение в повествование всех членов семейной команды и др. Раскрыта значимость акцента на осмысление пик опыта, осознание общей эмоции, которая объединяет всех участников общего дела, в данном случае – семейного путешествия.
Abstract: The article discusses the current problems of overcoming negative challenges and the impact of the intergenerational gap. To this end, the author proposes a phased organization of reflection (including group reflection) of impressions received during family trips. It is shown that in conditions of high rates of social transformations, ideological pluralism and protest behavior, the dynamics of the intergenerational gap is growing. Several key positions of the organization of reflection were highlighted, including freedom and emotionality of presentation, while the content was rich, the structure of the narrative and its logic were respected; the inclusion in the story of all members of the family team, etc. The significance of the emphasis on understanding the peak of experience, awareness of the common emotion that unites all participants in a common cause, in this case, family travel, is revealed.
[Stukalova Z.E Reflection of family travel as a factor in bridging the intergenerational gap and enhancing the potential of family education**]**

Проблема межпоколенческого разрыва возникает, по мнению ученых, 1) в результате социальных сдвигов, когда опыт предшествующих поколений оказывается невостребованным и неактуальным для молодого поколения (Мид, 1988); 2) когда растет уровень миграции населения на

другие территории, это касается и урбанизации, и иммиграции; 3) когда происходит резкая смена (как рост, так и падение) образовательного уровня молодого поколения по сравнению с предыдущими - это затрагивает вопрос ценностных приоритетов в выборе знаниевых ориентаций, важных для социальной адаптации и достижения самореализации в обществе навыков и др.; 4) научно-технической революции, которая приводит к динамичным сдвигам в области доступности информации и новых источников знаний и идей; 5) в результате глобальных природных или социальных катаклизмов (Инглхарт, Вельцель, 2011).

Таким образом, межпоколенческий разрыв можно справедливо назвать разрывом в ценностях и приоритетах.

Как семья, семейное воспитание, включение близких в воспитание детей и приобщение их к со-участию, со-трудничеству и даже со-творчеству в семейном коллективе может исправить ситуацию и преодолеть межпоколенческий ценностный разрыв?

В культурологии и антропологии есть несколько хорошо аргументированных ответов и даже четко структурированных моделей этого процесса. Фундаментальные разработки содержатся в знаменитой книге Маргарет Мид «Культура и преемственность. Исследование конфликта между поколениями», в которой исследовательница выделяет несколько типов культуры на основе критерия сущности межпоколенческих взаимоотношений:

- постфигуративные культуры: дети, главным образом, учатся у своих родителей (т.е. предшественников);
- ко-фигуративные культуры: дети, в первую очередь, учатся у сверстников, как, впрочем, и взрослые;
- префигуративные культуры: в роли учителей выступают не взрослые, а дети (Мид, 1988).

Учитывая эти модели (мы, очевидно, сейчас находимся в префигуративном варианте культуры), необходимо перестроить подход к общению с ребенком и начать это делать надо, конечно, взрослым. Иначе межпоколенческий разрыв может вылиться в острый межпоколенческий *конфликт*, поскольку дети быстрее эмансипируются, освобождаются от стереотипов и

уже не срабатывает принцип необсуждаемой родительской воли. В научных трудах констатируется, что в условиях высоких темпов социальных преобразований, идейного плюрализма и протестного поведения растет динамика межпоколенческого разрыва.

Прежние ограничители, такие, как давление общественного мнения о превосходстве старшего поколения, глубокая близость родственных связей сейчас утратили свое влияние. Итак, можно сделать вывод: надо меняться взрослым, надо учиться быть внимательными студентами, образно говоря, «снова садиться за парту» и радоваться урокам, которые нам дают дети.

Собственный опыт автора статьи, которая воспитала двоих детей и в данный момент воспитывает 4-х внуков, подтверждает вышеназванный тезис. В течение 15 лет организованные культурные программы в рамках проекта «Семейные путешествия» доказали жизнеспособность сочетания полезного и интересного, важность вовлечения всех членов семьи в совместное дело, а также - и это особенно важно - значимость рефлексии событий или целой череды событий.

Несмотря на значительную разницу в возрасте, как показывает педагогическое наблюдение, можно оставаться интересным человеком для разновозрастных современных, погруженных в быстро меняющийся информационный мир Интернета и социальных сетей подростков. Рефлексия впечатлений от семейных путешествий стала основой для дневниковых записей - а впоследствии и книг, изданных при содействии альманах «Гуманитарное пространство» и лично кандидата педагогических наук М.А. Лазарева, выступившего научным редактором этих изданий (Стукалова. 2012; 2019). Материалы этих книг включены в сборники научных и методических статей статей, журналы («Цветной мир», «Управление ДОУ»), монографии, образовательные программы - в первую очередь, для дошкольного воспитания и внеурочной деятельности.

Интенцией такой рефлексии является следующая мысль, отражающая важнейшую и самую значимую эмоцию: «Интересное путешествие в уютной, соответствующей по духу

и увлечениям компании - это такое райское наслаждение! Даже погодные и бытовые условия отодвигаются на пятое место. Да еще с нами были наши любимые юные опытные путешественники. Во время путешествий, мне кажется, я молодела на десять лет, и здоровье ни разу меня не подвело. После каждого путешествия я с огромным наслаждением формировала фотоальбом и делала рукописные книжки о полученных впечатлениях» (Стукалова, 2012: 5-6).

Осмысляя наиболее важные позиции и принципы проводимой взрослым рефлексии семейного путешествия (или любого другого совместного дела, проекта и др.), можно выделить:

- *свободу и эмоциональность изложения при насыщенности содержания, соблюдении структуры повествования, его хроникальной логики:* в тексты включаются и дневниковые записи, и путевые заметки, и пересказ некоторых бесед, возникших во время путешествия, и цитаты знаменитых людей, побывавших в этих местах, и, конечно, фрагменты историко-культурной информации (даты, искусствоведческие комментарии к произведениям искусства, история создания и проч.) (Джеро, 2018).

Например, описывая нашу экскурсию по Риму, я включила несколько важных дат и исторических фактов: «Далее наш путь лежал к площади Венеции. Площадь небольшого размера свое имя получила от стоящего на ней Дворца Венеции. В 1466 году папа Павел II начал благоустройство площади и строительство дворца Палаццо Венеция, явившихся первой масштабной реконструкцией центра Рима эпохи Возрождения. Палаццо Венеция был задуман как монументальный сценографический фронтон новой улицы Виа дель Корсо, специально проложенной до площади Пополо для римского карнавала и знаменитого конного состязания Барбери. Это была резиденция для кардинала Пьетро Барбо - будущего понтифика Павла II. Он очень любил лошадиные бега. Кстати, стройматериалы для дворца активно изымались из Колизея. Папа наблюдал за лошадками с того самого балкона, с которого 4 века спустя, 9 мая 1936 года Муссолини объявит о рождении империи. С 1564 года дворец служил резиденцией послов Венецианской республики, а после

перехода Венеции к Габсбургам - резиденцией посла Австрии» (Стукалова, 2019: 26).

Для сопоставления наших впечатлений от Вечного города привела отзыв Н.В. Гоголя, в квартире которого мы все вместе провели несколько чудесных вечеров в общении с Президентом Премии Гоголя в Италии Н.А. Солодилиной: «Восхищение Гоголя Римом отразилось в следующих строчках: «Никогда я не чувствовал себя так погруженным в такое спокойное блаженство. О Рим, Рим! О, Италия! Чья рука вырвет меня отсюда? Что за небо! Что за дни! Что за воздух! В душе небо и рай! У меня теперь в Риме мало знакомых или, лучше, почти никого, но никогда я не был так весел, так доволен жизнью. Моя квартира вся на солнце: Strada Felice, № 126, ultimo piano (верхний этаж)» (Н.В. Гоголь, февраль, 1838 год)» (Вересаев, 2017).

В то же время в рассказ о путешествии очень важно включать и бытовые фрагменты, описание собственных эмоций, следовать за собственными впечатлениями. Именно это особенно ценят юные читатели, как доказывает опыт общения и обсуждения этих книг с ними. Приведу такой пример из той же римской прогулки: «Мы душевно отдохнули и отправились с Наташей в Базилику Санта Мария-Маджоре, расположенную прямо на улице Via Sistina. Путь наш лежал в сторону Капитолия, а у нас был план сегодня посетить Капитолийские музеи. Сейчас мне не верится, что я исходила весь центр Рима. Увидели такую красоту: на пересечении 2-х улиц в торцах-углах четырех домов работают четыре фонтана. Так необычно!» (Стукалова, 2019: 42);

- *включение в повествование всех членов семейной команды, упоминание о вкладе каждого, о впечатлениях каждого, о маленьких победах каждого.* Приведу такие примеры: «На нашем пути оказался памятник современнику Петра I - Васильеву, в честь которого назвали микрорайон города - Васильевский остров, омываемый Финским заливом, Большой и Малой Невой. Дети сразу же забрались на пушку, на которой сидит Васильев, и сфотографировались с ним»; «относительные неудобства компенсировались нашим восторженным настроением от общения друг с другом в необычных условиях. Детей забавляло всё, особенно обилие

диванных подушек, из которых они строили дом» (Стукалова, 2012: 9). Важен также позитивный настрой, постоянное упоминание о преимуществах семейного путешествия, ведь такие книги - это, прежде всего, *книги памяти, книги жизни целой семьи.* Сохраненные в них факты, воспоминания станут общим опытом, пережитым несколько раз - в реальности и в воображении;

- *организация обсуждения впечатления от поездки (и другого совместного дела):* это можно делать несколько раз - беседовать с участниками поездки после каждой экскурсии или встречи с интересным человеком, памятником культуры и искусства; сразу по окончании поездки; а также через несколько месяцев или даже лет.

Это, возможно, самое интересное и продуктивное - узнать о так называемом пик-опыте своих родных (не случайно выдающийся американский психолог А. Маслоу говорил, что это «очень хороший опыт для человека. Волшебные моменты »).

Приведу пример такого опыта, который и через почти 12 лет стал для всех участников той поездки поистине «волшебным», пиковым. Интересно, что уже в тот момент он именно так и ощущался: «Пиком нашего туристического счастья стало посещение острова Муми-троллей и острова Вяски.... Подплывая к городу Наантали, мы увидели архипелаг живописнейших островов. Из воды, как бы всплывает, огромный розовый камень- валун, очень похожий на бегемота, а на голове у него чайка. На одном из островов находится сказочная страна Муми-троллей - героев знаменитой финской писательницы Туве Янссон. Она придумала муми-троллей и их друзей, которые прославились на весь мир. Книжка наполнена житейскими мудростями, полезными, на мой взгляд, каждому человеку. Для этих прелестных сказочных существ, похожих на беленьких бегемотиков, на острове обустроено уютное местечко для проживания - Муми-дол, в котором есть разные удобства и возможность для игры или занятия своим хобби», «я в восторге от фантазии людей, которые всё это придумали» (Стукалова, 2012: 27).

Рефлексия чудесного впечатления дополнилась сопоставлением с фрагментами знаменитой книги Туве Янссон

о Муми-доле: «Это была чудесная долина, полная цветущих деревьев. С гор текла узкая прозрачная речка. Она обвивалась вокруг голубого домика Муми-тролля и убегала в другие места, где жили другие тролли и всякие сниффы».

Во время путешествия и после него обсуждение постоянно наполнялось чтением мудрых строк этой писательницы. Члены семейной разновозрастной компании вместе обдумывали девиз семьи Муми-троллей: «Они решили никогда не беспокоиться друг за друга; таким образом они избегали взаимных упреков и представляли друг другу - насколько это возможно - полную свободу действий». Был сделан вывод о том, что «не помешало бы и нам принять это на вооружение! (Стукалова, 2012: 28).

Наконец, *рефлексия впечатлений обязательно заканчивается некоторым (пусть предварительным) выводом, заключением*. Это очень важно - обобщить, вычленить самое главное. Это помогает более четко осознать главные идеи, главную эмоцию, которая объединяет всех участников общего дела, в данном случае - семейного путешествия. Приведу пример из книги о путешествии в Финляндию: «Всё в нашей замечательной компании было в гармонии: погода, настроение, самочувствие, любопытство, восхищение, наслаждение!!! Какое же это великое дело - гармония. ...И… о, чудо! Сильнейший эмоциональный подъем, поддержка добрых, умных, близких людей - все это отодвинуло все мои опасения и страхи. Я себя сама не узнавала, от восторга казалось, что я могу полететь. С такой прекрасной компанией я поеду, куда угодно. Всем огромное спасибо!!!» (Стукалова, 2012: 39).

Выражение благодарности - воспитание этической культуры, вежливости, умения ценить усилия других для удовлетворения твоих собственных потребностей - важнейшее качество человека и одновременно задача взрослого. Таким образом, учась у детей - быстроте реакции, непосредственности, умению работать с информацией - мы вместе с тем учим их быть терпеливыми, внимательными, благодарными, открытыми к познанию того, что, на первый взгляд, кажется скучным.

Именно поэтому продуманную рефлексию, наполненную эмоцией и интеллектуальными сведениями, выстроенную

постепенно и с опорой на ряд важных принципов и этапов, можно назвать значимым фактором преодоления негативных вызовов и влияния межпоколенческого разрыва, столь свойственного нашей информационно-потребительской эпохе.

ЛИТЕРАТУРА

Вересаев В.В. 2017. Гоголь в жизни. М.: Издательство АСТ. 767 с.

Детский сад и семья. Изобразительное творчество: от колыбели до порога школы. М.: ИД Карапуз. ТЦ Сфера, 2010.

Джеро Е. 2018.Рим за три дня. Нескучный путеводитель. М.: Омега-Л. 255 с.

Инглхарт Р., Вельцель К. 2011. Модернизация, культурные изменения и демократия: Последовательность человеческого развития. - М.: Новое издательство. 464 с.

Мид М. 1988. Культура и преемственность: исследование конфликта между поколениями. - В кн. Культура и мир детства. М: Наука. С. 322-361.

Пиковые переживания: из интервью с Абрахамом Маслоу [Электронный ресурс]. - Эрос и Космос. 18 августа 2016 в 14:00, Абрахам Маслоу. Перевод: Евгений Пустошкин. - URL: http://eroskosmos.org/peak-experiences/. [30.05.2020]

Стукалова З.Е. 2012. Очерки семейных путешествий. - Гуманитарное пространство. Международный альманах. Том 1. Приложение 10. 220 с.

Стукалова З.Е. 2019. Путешествия: радость и приключения. Гл. ред. М.А. Лазарев. Новый быт: Чеховский техникум. 134 с.

Получена / Received: 05.05.2020
Принята / Accepted: 09.06.2020

Humanity space *International almanac* VOL. 9, No 3, 2020: 230-236

Дистанционное обучение в начальной школе России на современном этапе

К.Н. Татьянчикова[1,2]

[1]ГБОУ «Школа № 1360»
107564, г. Москва, Краснобогатырская улица, д. 21 А
SBEI “School No. 1360”
Krasnobogatyrskaya str., 21A, Moscow 107564 Russia

[2]Московский Государственный Областной Университет
105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А
Moscow State Regional University
Radio str. 10A, Moscow 105005 Russia
e-mail: office@mgou.ru

Ключевые слова: дистанционное обучение, дистанционные образовательные технологии, начальная школа, взаимодействия ученика и учителя, COVID-19.
Key words: distance learning, distance learning technologies, elementary school, student-teacher interactions, COVID-19.
Резюме: В статье рассматриваются проблемы дистанционного обучения младших школьников. Предлагаются различные варианты решения возникающих проблем. Разбираются различные дистанционные образовательные технологии.
Abstract: The article deals with the problems of distance learning for younger students. Various solutions are proposed for solving emerging problems. Various distance education technologies are examined.
[Tatyanchikova K.N.[1,2] Distance learning in primary school in Russia at the present stage**]**

Послушайте - и Вы забудете,
посмотрите - и Вы запомните,
сделайте - и Вы поймете
Конфуций

Процесс обучения представляет собой сложное единство деятельности учителя и деятельности учащихся, направленных к общей цели - вооружению обучающихся знаниями, умениями и навыками, к их развитию и воспитанию. Обучение - двусторонний процесс (Щукина, 1977: 252).

Современное общество непрерывно развивается, поэтому система образования нуждается в инновационных методах обучения, позволяющих добиться максимального включения

всех участников в образовательный процесс с максимальной продуктивностью. Одним из актуальных методов для достижения данной цели выступает дистанционное обучение (Найденова, 2004).

Согласно статье 1 Модельного закона о дистанционном обучении в государствах - участниках СНГ, дистанционное обучение (далее также - ДО) - целенаправленно организованный, и согласованный во времени и пространстве процесс взаимодействия педагогических работников и обучающихся между собой и со средствами обучения с использованием педагогических, а также информационных и телекоммуникационных технологий. Дистанционное обучение не является отдельной формой обучения (Модельный закон о дистанционном обучении в государствах-участниках СНГ).

Таким образом, любое обучение, в том числе и ДО, это двусторонний процесс взаимодействия ученика и учителя.

Основной особенностью ДО является то, что в процессе обучения субъекты процесса (ученик и учитель) не осуществляют непосредственного (физического) восприятия друг друга. Обучение происходит опосредованно, с использованием телекоммуникационных технологий.

ДО опосредованно как в физическом смысле (вне физического контакта ученика, иных обучающихся, педагога, иных физических объектов, являющихся частью либо сопутствующих образовательному процессу), так и в структуре приема-передачи учебного материала. Ведь при ДО взаимоотношения по образовательному процессу складываются не напрямую, а посредством электронной среды, в том числе ЭВМ, баз данных, IP-адресов и иных IT-технологий.

В этой связи, процесс ДО зависит от многих факторов, напрямую не имеющих отношения к образованию как к таковому.

При этом не исключается осуществление ДО путем присутствия обучающихся в классе или ином специально отведенном месте и в заранее оговоренное время с техническим устройством удаленного доступа в классе, посредством которого будет осуществляться процесс обучения педагогом, который может находиться на опосредованном расстоянии.

Поскольку граждане РФ равны в своих правах, выборе места нахождения, места обучения, такое использование ДО может создать возможность обучения детей из разных удаленных уголков России в любых школьных образовательных учреждениях при желании.

При этом не будет иметь значения размер класса, многие другие физические ограничения / неудобства. Речь, конечно же, идет лишь об образовательном процессе, исключая в данном случае проверку домашних заданий. В этом случае возможно предусмотреть разделение этих составляющих образовательного процесса.

Технология дистанционного обучения - совокупность методов и средств обучения, обеспечивающих проведение учебного процесса на расстоянии с использованием информационных и коммуникационных технологий (Модельный закон о дистанционном обучении в государствах-участниках СНГ).

К таким средствам и методам можно отнести, например:

- уроки в формате видеоконференции;
- общение с учениками в чате;
- учеба с использованием веб-ресурсов для самостоятельной работы и другие.

Сложности возникают с любым из этих способов связи: и почта, и чаты быстро заполняются, веб-ресурсы «зависают». Что делать в таких ситуациях?

Дистанционное обучение может осуществляться в обычных условиях, а также в различных чрезвычайных и иных схожих обстоятельствах.

В обоих случаях ДО имеет свои плюсы и минусы с соответствующими корректировками.

В последние месяцы Министерство просвещения России усилило меры санитарно-эпидемиологического контроля, поэтому рекомендовало всем школам перейти на дистанционное обучение для школьников в период пандемии коронавируса COVID-19 и на удаленную работу преподавателей. Эти меры призваны не допустить распространения коронавирусной инфекции, защитить здоровье учащихся и педагогов. Главная задача на фоне ухудшения мировой ситуации с развитием

пандемии - максимальное ограничение контактов между людьми.

На сегодняшний день в РФ принимают участие в ДО свыше 40 миллионов человек. Это ученики, их родители, учителя, IT-специалисты, иные лица.

Необходимо отметить, что подобного опыта ДО в массовом масштабе в нашей стране еще не было. В этой связи у всех участников процесса ДО возникают сложности при реализации учебного процесса.

К регулированию такого процесса необходимо подходить весьма корректно, последовательно, основательно и с полной мерой ответственности за принимаемые рекомендации.

Различными подзаконными актами на педагогов образовательных учреждений возлагаются, к примеру, следующие обязанности:

- выбор способов обучения,
- определение электронных ресурсов обучения,
- контроль посещаемости занятий,
- выбор способов, форм проведения контроля.

Исходя из обобщенной статистики мнений, наблюдений специалистов, в нынешних условиях ДО можно условно обозначить некоторые «минусы» и «плюсы» ДО.

Минусы:

1. Временные затраты на техническую организацию урока. На сегодняшний день объём материала меньше и качество онлайн-урока ниже, чем обычного школьного урока, проведённого в классе.
2. В онлайн-уроке трудно включить всех учащихся в общее обсуждение, даже организовать диалог. Обычно в дискуссии участвуют небольшой процент присутствующих.
3. Сложность с материально-техническим обеспечением учеников и педагогов.
4. Недостаток у большинства педагогов реальной практики и умения строить ДО.
5. Трудности в организации групповой работы.
6. Методы, используемые в определённых негуманитарных предметах (физика, математика), где требуется выполнение практической работы непосредственно учеником, оказываются неэффективными при ДО.

7. Под вопросом самостоятельность выполнения учебных заданий.

8. Отсутствие «живого общения» с одноклассниками, отсутствие общественно-полезного труда в школе.

9. Многодетные семьи и семьи, где родители сами являются учителями, оказались в неравных условиях: сразу всем детям организовать дистанционное обучение практически невозможно.

Плюсы:

1. ДО это возможность для ребенка учиться самообразовываться.

2. Отсутствие физической привязанности ребенка к школе.

3. Учителя имеют возможность выбирать интернет-ресурсы.

4. Отсутствие временных затрат на посещение школы.

Мнения учеников и учителей относительно ДО на современном этапе позволяют утверждать, что в нашей стране ДО находится на стадии раннего становления. ДО имеет значительно больше минусов, чем плюсов, в сравнении с классическим школьным образованием.

Сам по себе этот процесс, это явление, оно противоестественно, особенно ученикам начальной школы. В этом возрасте ребенок изучает мир при помощи органов чувств, в особенности кинестетически. Так, для осуществления процесса чтения необходима сохранность и взаимодействие зрительного, акустического и кинестетического анализаторов, совместная работа которых является психофизиологической основой процесса чтения (Ковшиков, Пухов, 2007).

Дистанционные образовательные технологии (далее также - ДОТ) - образовательные технологии, реализуемые в основном с применением средств информатизации и телекоммуникации, при опосредованном (на расстоянии) или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника и применяемые при реализации образовательных программ всех уровней образования (Модельный закон о дистанционном обучении в государствах-участниках СНГ).

Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 06.02.2020) «Об образовании в Российской Федерации» в статье 16 определяет «дистанционные образовательные технологии - образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников».

Таким образом, презюмируется применение ДО с помощью ДОТ.

Однако здесь возникает одна из главных проблем - доступность материально - технической базы как ученику, так и учителю. ДО эффективно только при доступности материалов, электронных средств связи, интернета (за который, кстати, нужно платить).

Ранее уже говорилось о том, что обучение - процесс двусторонний.

В режиме ДО нельзя забывать, что у учеников будут возникать вопросы к учителю, и нужно будет на них отвечать. При этом существенное значение имеет количество и качество вопросов. То же касается и обратной связи о проверке домашних заданий. В каком режиме выполнять проверку, в режиме правок? Ответа на этот вопрос нет.

Многие учителя в современных условиях используют голосовые, в том числе вотсап сообщения в качестве ответов. Это упрощает процесс коммуникации с учениками.

Еще одной важной проблемой является то, что учителя и ученики не подготовлены к работе в прямом включении. У педагога, как и у учеников могут быть свои причины отключать, к примеру, звук или видео в процессе видео-урока.

Один из вариантов - запись учителем видео-урока. Но при этом не будет обратной связи. При таком подходе учителя не нужны в принципе. Достаточно сделать аудио -, видеозаписи уроков. Однако в этом случае КПД ДО приближается к нулю, в том числе из-за отсутствия интереса к такому «обучению» у детей.

При ДО ученики отвлекаются. Это плохо сказывается на их успеваемости и знаниях, поскольку учебных часов у них значительно меньше (30 минут урок).

Таким образом, на текущий момент регулирование ДО носит точечный бессистемный характер, и не несет в себе значительной методической помощи участникам ДО.

Это подтверждается трехмесячной практикой ДО в условиях пандемии коронавируса в России.

Эти месяцы показали фактическое отсутствие какой-либо системы ДО в России, за исключением некоторых отдельных компонентов, эффективность функционирования которых под большим вопросом. Это несмотря на то, что развитие ДО в России популяризировалось на протяжении более 6 последних лет. Но фактически система ДО не работоспособна.

Требуется значительная теоретическая и практическая работа в направлении создания фундаментальной базы для реализации ДО в современных условиях.

ДО должно быть структурированным, осуществляться по определенным правилам. Разработка детальных правил процесса ДО - важная задача государства.

Только системный подход, с учетом мнения родителей, детей, педагогов, а также исполнение каждого условия в целостности, будет составлять основательную базу для построения продуктивного учебного процесса ДО в начальной школе.

ЛИТЕРАТУРА

Ковшиков В.А., Пухов В.П. 2007. Психолингвистика. Теория речевой деятельности. М.: Астрель; Тверь: АСТ, 320 с.

Модельный закон о дистанционном обучении в государствах-участниках СНГ. Принят в г. Санкт-Петербурге 16.05.2011. Постановлением 36-5 на 36-ом пленарном заседании Межпарламентской Ассамблеи государств-участников СНГ.

Найденова Н.Ю. 2004. Организация дистанционного обучения в современных условиях: учебно-методическое пособие. Ставрополь: Изд-во СГУ. 34 с

Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 06.02.2020) «Об образовании в Российской Федерации».

Щукина Г.И. 1977. Педагогика школы: учебное пособие. Под ред. Г.И. Щукина М.: Просвещение. 384 с.

Получена / Received: 20.07.2020
Принята / Accepted: 10.08.2020

Humanity space *International almanac* VOL. 9, No 3, 2020: 237-247

Эмоционально-смысловые слои восприятия искусства в эстетическом воспитании

В.П. Чемеков[1,2]

[1]Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова (Сеченовский университет)
119991, г. Москва, ул. Трубецкая, д. 8, стр. 2
I.M. Sechenov First Moscow State Medical University (Sechenov University)
Trubetskaya str., 8, build. 2, Moscow 119991 Russia

[2]Благотворительный фонд содействия развитию социально-культурных инициатив и попечительства «Образ жизни»
119311, г. Москва, ул. Строителей, д. 6, корп. 5
Charitable Foundation for the Promotion of Social and Cultural Initiatives and Guardianship "Way of Life"
Stroiteley str., 6, build. 5, Moscow 119311 Russia
ORCID: 0000-0002-1511-6116
e-mail: chemekov@gmail.com

Ключевые слова: эстетическое воспитание, восприятие искусства, ценности обучения, эмоциональный интеллект, эмоционально-смысловые слои.
Key words: aesthetic education, perception of art, learning values, emotional intelligence, emotional-semantic layers.
Резюме: Статья посвящена актуальным проблемам эстетического воспитания. Автор ставит вопросы педагогического и философского характера. Среди них ключевой вопрос: является ли «детское, необученное» восприятие более ценным, чем восприятие, сформированное просмотром десятков полотен, знанием сюжета, знанием биографии автора и традиций эпохи изображаемых персонажей. В статье предпринимается попытка проанализировать, какую роль в решении этих вопросов или некоторых из них играет эмоциональный интеллект, и как «интеллектуализируется» эстетическая эмоция в ходе изучения эстетических законов. Описано содержание эмоционально-смысловых слоев восприятия произведения изобразительного искусства. Данные слои рассмотрены с дидактической точки зрения. Сделан вывод о том, что задача эстетического воспитания состоит в поиске способов научить человека взаимодействовать с произведением искусства: не только пассивно испытывать переживание, но и формировать отношение к предмету искусства, сделать его объектом активного изучения.
Abstract: The article is devoted to actual problems of aesthetic education. The author poses questions of a pedagogical and philosophical sphere. Among them is the key question: is "childish, untrained" perception more valuable than perception formed by viewing dozens of paintings, knowledge of the plot, knowledge of the author's biography and traditions of the era of the characters depicted. The author attempts to analyze what role emotional intelligence plays in resolving these issues

or some of them, and how aesthetic emotion is “intellectualized” in the study of aesthetic laws. The content of emotional-semantic layers of perception of a work of art is described. These layers are considered from a didactic point of view. It is concluded that the task of aesthetic education is to find ways to teach a person to interact with a work of art: not only passively experiencing an experience, but also form an attitude to an object of art and make it an object of active study.
[**Chemekov V.P.**[1,2] Emotional and semantic layers of art perception in aesthetic education]

Постановка проблемы

Главные вопросы эстетического воспитания могут формулироваться так: в силу каких законов произведение искусства производит на человека эффект, и каковы критерии эстетического, позволяющие человеку отличать шедевр, от кича? За ним следует второй вопрос: если люди не могут сразу оценить произведение как нечто стоящее (история искусства полна такими примерами), то существуют ли какие-либо подходы, чтобы научить человека отличать хотя бы просто добротно сделанное произведение от «халтуры», подделки?

Таким образом, эстетическое воспитание ставит задачу научить человека взаимодействовать с произведением искусства: с одной стороны, научить получать от произведения искусства эмоцию, переживание, а с другой - учить всему, что с ним связано, формировать к нему определенное эстетическое отношение. То есть научить не только пассивно воспринимать эмоциональный поток, идущий от произведения, но и сделать его объектом активного изучения. Стороны этого взаимодействия находятся в диалектическом конфликте, и неясно - является ли первое условием для второго, или наоборот.

Если рассмотреть, например, картину Питера Брейгеля Старшего «Сумрачный день. Цикл «Времена года». Весна», то, не зная того, что там происходит, не представляя хотя бы обобщенно особенностей изображенной страны, времени создания и даже названия картины, невозможно ничего в ней понять. Остается лишь чистое эмоциональное восприятие. Будет ли ощущение более полным, если мы узнаем, что изображена весна, а знакомство с обычаями той страны позволит нам понимать, что делают изображенные люди, почему они так одеты и что за предметы у них в руках?

Поэтому поставленная выше проблема может быть

сформулирована так: является ли «детское, необученное» восприятие более ценным, чем восприятие, сформированное просмотром десятков полотен, знанием сюжета, знанием биографии автора и традиций эпохи изображаемых персонажей? Есть сторонники точки зрения, что необученное восприятие ценнее «обученного», другие же полагают, что эстетическое чувство следует воспитывать и развивать через познание всего того, что стоит за созданием произведения.

В статье предпринимается попытка проанализировать, какую роль в решении этих вопросов или некоторых из них играет эмоциональный интеллект, и как «интеллектуализируется» эстетическая эмоция в ходе изучения эстетических законов. При этом мы будем опираться на материал изобразительного искусства, сознавая, что многие тезисы применимы к другим его видам.

Что мы считываем из произведения искусства

Вряд ли кто-то будет спорить с тем, что художественное полотно или скульптура содержит несколько эмоционально-смысловых слоев, которые считываются «послойно».

Первый «слой» – эмоциональный. Даже не зная или не понимая, что изображено, человек может испытывать эмоцию. Нередко этот слой бывает основным, например, в абстрактном или беспредметном искусстве.

Второй «слой» - содержание и форма, здесь мы воспринимаем изображаемый объект, сюжет, манеру живописи.

Третий «слой» несет в себе некое сообщение, для расшифровки которого требуется знать законы гармонии, перцептивные законы, семиотику и пр.

Четвертый «слой» отвечает за контекст создания произведения и отражает:

- эпоху и стиль;
- историю создания;
- литературную основу;
- влияние личности и жизненного пути художника.

Два первых слоя - поверхностны, они легко «потребляются», почти не требуют усилий со стороны реципиента. Проникновение в третий и четвертый слои требуют от него активной интеллектуальной работы, определенной

чувствительности, изучения вопроса, сравнения с другими жанрами искусства.

Так, от неискушенного зрителя можно услышать, что ему не нравится картина П. Сезанна «Мадам Сезанн в желтом кресле», однако в ней зашифровано специально созданное напряжение, достигнутое нарушением очевидного равновесия и симметрии. Об эффекте и значении такого приема Р. Арнхейм писал так: «Если человеку, не сведущему в искусстве, сказать, что он имеет дело с изображением равновесия или гармонии, то он может, очевидно, прийти к выводу, что прославленное творчество художника ничуть не лучше, чем деятельность горничной, которая в симметричной форме расставляет на камине разнообразные безделушки и украшения» (Арнхейм, 2007: 48).

Рассмотрим эти «слои» подробнее с дидактической точки зрения, начав с последнего.

Четвёртый «слой» - что рассказывать детям?

Традиционно в рамках эстетического просвещения и воспитания принято рассказывать об истории создания произведения, о литературной основе, истории его признания, а иногда и о связанных с этим произведением скандалах, а также о жизни автора и его творческом пути.

Однако история создания некоторых произведений, особенно современных, не всегда может быть предъявлена публике, а тем более, детям. Пример тому - картины, нарисованные разными частями тела и органами человека.

При знакомстве с классической живописью логично обращаются к библейско-евангельским текстам, греко-римской мифологии и эпосу. Однако здесь таится ряд труднопреодолимых проблем. О многих религиозных сюжетах в искусстве в атеистический период жизни нашей страны не приходилось говорить подробно, но и теперь, в эпоху толерантности к другим конфессиям, об этом приходится рассказывать с оглядкой на аудиторию, где есть представители разных конфессий.

В детской же аудитории обсуждение изображения обнаженного тела представляет собой трудность: ученик младших классов неспособен дать адекватную эстетическую

оценку изображениям и изваяниям обнаженной натуры, однако же знакомство с такими изображениями он получает на уроках истории Древнего мира. Поэтому представляется верным уже на этих уроках преподать первые знания об эстетике древности.

А в аудитории подростков возникает известная щепетильность, так как есть опасность замены у них эстетического чувства иными ощущениями, например, при обсуждении полотна Густава Курбе «Происхождение мира».

При этом зачастую недооценивается осведомленность школьников в подобных вопросах, что соответствует общеизвестному феномену: когда родители полагают, что пора приступить к половому воспитанию ребенка, оказывается, что они уже опоздали. Нам представляется, что верной тактикой педагога был бы выбор уверенной линии поведения и повествования в терминах эстетики обнаженного тела, ибо неуверенность, смущение, отсутствие правильной терминологии в разговоре на эту тему передают ощущение чего-то неодобряемого.

Известно, что популярность произведения нередко растет после покушения на него, и тогда оно из малоизвестного, и порой эстетически малоценного, на какое-то время превращается в артефакт № 1, что делает его «иконой», канонизирует его. С другой стороны, наиболее известные произведения чаще становятся объектом покушения, что добавляет им еще и такой популярности, побуждая зрителя искать в них особый, скрытый смысл, посыл, мистическую силу. Криминальную историю произведения эксплуатируют чаще всего экскурсоводы, и зачастую она затмевает эстетические свойства объекта.

Трудно рассказывать детям о жизни, например, Саврасова, Врубеля, Гоголя, Вен. Ерофеева, Мусоргского, Есенина, Пырьева и многих других, если не обходить темные страницы биографий этих людей: алкоголизм, извращения, поведенческие аномалии. Здесь возникает дилемма в духе «гения и злодейства»: узнав о пороках мастера, поклонник предпочитает их не замечать, а кто-то перестает ценить заслуги художника, полагая, что они не перевешивают пороков. Педагогу приходится, либо умалчивать о проблемах автора,

либо каким-то образом оговариваться. И чаще всего это получается ходульно: «Художник был алкоголиком, но любим мы его не за это».

Третий «слой» - значение и смысл, семантика и семиотика, эффекты визуального восприятия

«Если бы искусство означало лишь воспроизведение вещей в природе и ничего больше, то вряд ли можно было понять ту почетную роль, которая ему отводится на любой стадии развития общества» (Арнхейм, 2007: 383). Символизм в искусстве трудно отрицать, но полное восприятие произведения достигается опытом расшифровки знаков и символов, переданных нам художником. Так, расшифровка символики картины Э. Мане «Завтрак на траве» делает ее менее скандальной, если знать коды: историю создания картины, эпоху, жизнь автора (Журнал «Вокруг света», 2012).

Многие зрители задаются вопросами: что символизируют те или иные элементы изображения, какую мысль или смысл они обозначают, как, например, в упомянутой картине Г. Курбе?

Какими средствами достигается передаваемые художником тревога и безысходность в картине А. Мухи «Женщина в пустыне» - изображением женщины, сидящей в изнеможении на снегу, или светом звезды? Но представляется, что не изображением волков. Как угадывается в «Сотворение мира» Микеланджело направление движения и энергия его создателя? По каким законам работает «обратная перспектива» в иконописи?

Ответы на эти вопросы дают не только законы гармонии, открытые еще в древности (Холл, 2004), но и накопленные культурно-исторические знания о символах и зашифрованных в них смыслах (Hagen, 2005; Лотман, 1975). А также перцептивные законы и категории, открытые сравнительно недавно гештальт-психологией: равновесие, фигура и фон, движение, напряжение, выразительность и др.

Конечно же, один только семиотический или какой-либо иной формальный анализ произведения никогда не будет полным без разбора художественных достоинств, созданных другими средствами, поэтому изучение этого «слоя» не имеет

самостоятельного значения без обращения к четвертому или второму «слоям».

Второй «слой» - содержание и форма.

Пожалуй, самая обсуждаемая в эстетике пара категорий - содержание и форма.

Исследование и объяснение соотношения содержания и формы довольно увлекательное занятие, в которое можно вовлекать школьников для более глубокого изучения и содержания картины, и истории ее создания, и изобразительной манеры мастера, и даже для обсуждения семиотики и перцептивных законов построения изображения. А так же, как будет показано ниже, - для усиления эмоционального эффекта от восприятия произведения.

Сторонники абстрактного искусства, «формализма» или «чистого», бессюжетного искусства породили новый дискурс об отношении этих категорий. Несмотря на критику абстрактного искусства со стороны представителей реалистического и модернистского лагерей, оно заняло место в музеях и получило свой критический анализ и признание зрителей. Лишенное содержания, оно приобрело декоративные функции, стало служить рекламе и дизайну. Как и другие направления и школы, оно породило свои отношения со зрителем: стало для них школой вкуса, заставило их разбираться в соотношении цветов, в пропорциях, стимулировало работу интуиции и воображения, подобно механизму теста в «чернильных пятнах» Роршаха.

Имеет ли педагог в своем арсенале набор объяснительных категорий для разъяснения детям места и значения абстрактного искусства в мире? Например, живопись Ван Гога - не примитивизм, а результат его творческого развития. Доказательством этого могут служить рисунки, в которых видно «школу», хорошо поставленную руку. Или, скажем, Анатолия Зверева специалисты считают выдающимся рисовальщиком, чего о нем не скажешь, рассматривая картины, нарисованные веником или кусочками свеклы.

Первый «слой» - эмоциональное восприятие

Согласно представлению Л.С. Выготского (1987), сила эмоциональной реакции при восприятии художественного произведения зависит от противоречия двух категорий:

содержания (материала и его элементов) и формы (конфигурация материала). Это противоречие вызывает противоположные эмоции, что, по мнению Л.С. Выготского, лежит в основе механизма катарсиса, как основном законе эстетического воздействия. «Закон эстетической реакции один: она заключает в себе аффект, развивающийся в двух противоположных направлениях, который в завершительной точке, как бы в коротком замыкании, находит свое уничтожение» (Выготский, 1987: 204).

Анализируя, главным образом, литературные произведения, автор указывает, что этот закон един «от басни и до трагедии», но в изобразительном искусстве он проявляется ярче и нагляднее. Так, ажурные полупрозрачные кружева и мягкие складки тонких тканей у скульптур Антонио Коррадини вырезаны из холодного твердого мрамора, что свидетельствует о невероятным мастерстве автора. И сложно сказать, эмоциональный эффект от восприятия скульптуры вызван грустью изображенной дамы или противоречием материала и формы.

Эмоциональный интеллект и феномен восприятия произведения искусства

Что влияет на восприятие при созерцании произведения изобразительного искусства, и как человек узнает, что это шедевр, великое произведение или просто хорошее, не китч и не халтура?

Явление «знаточества» свидетельствует о том, что следует много знать и понимать, чтобы разбираться в искусстве. Например, эксперты досконально знают историю создания и перемещения каждого художественного объекта, эстетические традиции и школы, в рамках которой работал художник, они также знакомы с мастерами-современниками. Противоположным явлением можно считать «интуитивную чувствительность к прекрасному», благодаря которой реципиент сразу, не имея подготовки или опыта, определяет ценность артефакта. Такой способностью прославил себя в истории ряд коллекционеров живописи. Значит, такое умение доступно взрослому, у него есть опыт, если не эстетический, то жизненный, и у него развит вкус.

Но есть ли «интуитивная чувствительность» у ребенка? Представляется, что чаще всего культура прививается не через познание эстетических законов и истории искусства, а в силу конформизма: «если исторически это считается шедевром, значит, так тому и быть». Чаще всего, именно так и происходит в ситуациях вовлечения детей в искусство. Дети вынуждены верить старшим, следовать за их суждениями, принимать на веру эстетические критерии.

Однако чувствительность к прекрасному («эстетическую чувствительность») можно воспитать. Эстетические эмоции можно и нужно «интеллектуализировать», делать их «умными», ибо «эмоции искусства суть умные эмоции» (Выготский, 1987: 201). Интеллектуализация эмоций возможна на основе механизма аффекта и интеллекта (Выготский, 1982) и эмоционального интеллекта (Гоулман, 2013). По Л.С. Выготскому, осознать, значит, овладеть. То есть, аффект и связанные с ним функции изменяются, когда они сознаются. Одна из важнейших характеристик эмоционального интеллекта, по Д. Гоулману, - способность распознавать, понимать эмоции и намерения других людей и свои собственные.

Навык по осознанию собственных эмоций в психологии называется «осознанностью» - это умение человека наблюдать за своим внутренним состоянием и в каждый момент времени и понимать, что с ним происходит. Несмотря на простоту и даже банальность этого тезиса, достичь постоянства наблюдения и осознания собственных чувств не так просто. Это достигается медитацией (Гоулман, 1993) и специальными тренингами (Чемеков, Шашелева, 2020).

При тренировке осознанности в ходе медитации сканировать свое состояние можно при помощи вопросов (Рейнуотер, 1992):

- Что я сейчас чувствую?
- О чем я сейчас думаю?
- Что я сейчас делаю (рассматриваю, слышу, говорю …)?

Другими словами: «Что сейчас со мною происходит?». Если задать эти вопросы нетренированному человеку, он обычно отвечает, что ничего не чувствует или ни о чем не

думает. Это обусловлено не просто сознательной скрытностью, но главным образом, отсутствием навыка распознавать мысли и чувства в потоке сознания.

Развитие эстетических чувств может начинаться с тренировки осознанности, в ходе которой вырабатывается умение замечать в своем сознании эмоции, чувства, ощущения и их силу, их смешивание между собой и с мыслями. Отрабатывается также и фиксация внимания на собственных ощущениях. Овладение таким навыком оказывается непростым делом, но очень важным в плане эстетического воспитания. После освоения этой техники можно продолжать занятия в музеях или в классе с демонстрацией произведений изобразительного искусства. При этом в ответ на отчеты учеников о собственных эмоциях можно рассказывать им о сюжете и его происхождении, о форме и содержании, истории создания произведения и биографии автора и пр., в ходе чего снова и снова спрашивать учащихся о том, что они чувствуют. Таким образом, будет происходить слияние аффекта и интеллекта, то есть, эмоция, как реакция на происходящие, будет «интеллектуализироваться»: образуется осознаваемая связь «причина-реакция», и на этой основе сформируется особое отношение к воспринимаемому произведению - эстетическое чувство.

Заключение

Задача эстетического воспитания состоит в поиске способов научить человека взаимодействовать с произведением искусства: не только пассивно испытывать переживание, но и формировать отношение к предмету искусства, сделать его объектом активного изучения. Наивное, «детское, необученное» восприятие произведения может остаться таковым, лишая человека более глубоких чувств, если его не вовлечь в изучение всего контекста создания произведения и эстетических законов, по которым оно создано и воздействует на людей. Это послужит формированию вкуса и развитию критериев эстетического восприятия, позволяющих человеку отличать шедевр от ремесленной поделки и даже подделки. Эстетическое образование должно сопровождаться специальной тренировкой эмоциональной сферы, что порождает «единство аффекта и интеллекта», «интеллектуализирует» эмоцию, формирует

эстетическое чувство. Педагогам следует найти специальные словесные формулы и аргументы при диалоге с учениками о значении обнаженной натуры, разъяснении мифологических сюжетов и литературной основы религиозного характера, символизма, чтобы не обходить молчанием значительный пласт культуры.

ЛИТЕРАТУРА

Арнхейм Р. 2007. Искусство и визуальное восприятие. Пер. с англ. М.: «Архитектура-С». 392 с.

Выготский Л.С. 1987. Психология искусства. Под ред. М. Г. Ярошевского. М.: Педагогика. 341 с.

Выготский Л.С. 1982. История развития высших психических функций. С. 5-328. Собрание сочинений в 6-ти томах. Т. 3. М.: Педагогика. 368 с.

Гоулман Д. 2013. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. М.: «Манн, Иванов и Фербер». 560 с.

Гоулман Д. 1993. Многообразие медитативного опыта. Киев: «София». 137 с.

Рейнуотер Д. 1992. Это в ваших силах. Как стать собственным психотерапевтом. Пер. с англ. М.: Прогресс. 240 с.

Тело как оскорбление. Журнал «Вокруг света». Декабрь, 2012. - URL: http://www.vokrugsveta.ru/vs/article/7950/ [15.05.2020].

Труды по знаковым системам. Вып. 7. Ученые записки Тартуского гос. ун-та, вып. 394. Отв. ред. Ю. Лотман. Тарту, 1975.

Холл Дж. 2004. Словарь сюжетов и символов в искусстве. Пер. с англ. М.: «Издательство АСТ». 655 с.

Чемеков В.П., Шашелева А.В. 2020. Профилактика выгорания медицинских и социальных работников: анализ эффектов проведения тренингов. Казанский педагогический журнал. № 1: 235-242.

Hagen R.M., Hagen R. 2005. What great paintings say. Taschen, V. I-II. 720 p.

Получена / Received: 17.05.2020
Принята / Accepted: 22.06.2020

Humanity space *International almanac* VOL. 9, No 3, 2020: 248-256

Дополнительное художественное образование современной России в аспекте проблем финансовой поддержки

Е.Э. Чутчикова

Хореографическая студия Ксении Белой
123001, Москва, Трёхпрудный переулок, 9, стр. 4
Choreographic studio of Ksenia Belaya
Trekhprudnyi side str., 9, build. 3, Moscow 123001 Russia
e-mail: jane1997dance@gmail.com

Ключевые слова: художественное образование, детские школы искусств, рыночная экономика, государство, блоки дополнительного образования в общеобразовательных школах, финансовая поддержка.
Key words: art education, children's art schools, market economy, state, blocks of supplementary education in general education schools, financial support.
Резюме: В статье рассмотрена и проанализирована реальная практика функционирования дополнительного образования в сфере культуры и искусства с использованием данных из ретроспективного анализа личного управленческого и педагогического опыта автора, интервьюирования руководителей ДШИ в г. Москва, а также обобщения результатов проведенного в рамках написания научной работы опроса родителей детей в возрасте от 4 до 17 лет. Одной из целей написания статьи стало изучение современного рынка дополнительного художественного образования и то, каким образом сеть детских школ искусств функционирует в его условиях. В статье рассмотрены сильные и слабые стороны каждого из акторов рынка образования в сфере культуры и искусства по следующим параметрам: территориальная доступность, государственная аккредитация, педагогический состав и его компетенции, комфортные условия (оснащение, интерьер и пр.), ценовая доступность.
Abstract: The article examines and analyzes the real practice of the functioning of additional education in the field of culture and art using data from a retrospective analysis of the author's personal managerial and pedagogical experience, interviewing the heads of the children's school in Moscow, as well as summarizing the results of a survey of parents conducted as part of writing a scientific work children aged 4 to 17 years. One of the goals of this article was to study the modern market for supplementary art education and how the network of children's art schools functions in its conditions. The article discusses the strengths and weaknesses of each of the actors in the education market in the field of culture and art in the following parameters: territorial accessibility, state accreditation, teaching staff and their competencies, comfortable conditions (equipment, interior, etc.), affordability.
[**Chutchikova E.E.** Supplementary art education of modern Russia in the aspect of the financial support problems]

Е.Э. Чутчикова / E.E. Chutchikova

Российская культура имеет уникальную историю и многовековые традиции, которые отличаются высоким художественным уровнем, в том числе и высоко квалифицированными кадрами для работы в сфере исполнительских искусств, благодаря сформированной годами трехступенчатой системе художественного образования.

Художественное образование относится к опекаемым благам, которые создают положительные экстерналии. Принося пользу как индивидуальным потребителям, так и всему обществу в целом, образование в сфере культуры и искусства вносит свой вклад в совершенствование человеческого капитала и улучшение качественных характеристик общественного устройства. Художественное образование является реальной инвестицией в будущее сферы исполнительских искусств - как с точки зрения подготовки профессиональных кадров, так и с точки зрения воспитания грамотных, знающих, понимающих и разбирающихся в искусстве зрителей (особенно это касается музыкального театра и филармоний).

Изначально и на протяжении почти столетней истории существования детские школы искусств выполняли важнейшую социально-культурную миссию в стране. В последние же двадцать пять лет ситуация изменилась. Благодаря появившейся возможности сегодня каждому желающему открыть свою «школу искусств» и учить детей, считая, что это «легкие деньги», пропал общий высокий уровень подготовки кадров в сфере исполнительских искусств, стандарты художественного образования существенно снизились.

Наиболее важной и существенной проблемой функционировании детских школ искусств в современной России является недостаточный уровень их финансирования, что характерно для большинства субъектов РФ. В XXI веке детские школы искусств оказались вынуждены конкурировать с тем, что предлагает рынок дополнительного художественного образования: система дополнительного образования в общеобразовательных школах, частный сектор и самозанятые преподаватели, которые дают уроки игры на различных музыкальных инструментах, живописи, вокала, хореографии на дому. Современная система выстроена таким образом, что для

продолжения обучения по творческой специальности в организации высшего образования или колледже искусства и культуры не всегда необходимо предоставление диплома государственного образца об окончании первой ступени художественного образования - детской школы искусств (Основы законодательства РФ о культуре). И, несмотря на то, что система ДШИ выделена как отдельная, «особая» ветвь в системе дополнительного образования в сфере культуры и искусства, зачастую она проигрывает по тем или иным причинам другим участникам системы.

Рыночная экономика предоставляет всем нам большие и широкие возможности, важнейшая из которых - возможность выбирать. Но в то же время это порождает «провалы рынка», из-за чего функционирование некоторых организаций, в том числе и детских школ искусств, нуждается в поддержке со стороны государства. Его миссией, как учредителя, является сохранение, поддержка и развитие выстроенной десятилетиями сети, которая несмотря ни на какие испытания (с 1992 по 2011 год) смогла выстоять и доказать собственную состоятельность. Она не просто не потеряла своей актуальности и значимости, но стала еще более востребованной, что в полной мере продемонстрировал анализ проведенного в рамках написания научной работы социологического исследования. Несмотря на все многообразие, которое сейчас предоставляет рынок дополнительного художественного образования, доверием и спросом пользуются именно государственные (муниципальные) детские школы искусств.

Ниже будут рассмотрены положительные и отрицательные стороны каждого актора - участника системы первого уровня художественного образования.

Блоки дополнительного образования в общеобразовательных школах

В настоящий момент существующие блоки дополнительного образования в общеобразовательных школах в России являются аналогами домов пионеров, домов культуры и творчества в СССР. Их работа подчиняется Министерству образования и науки РФ. Какие-то организации работают как центры дополнительного образования. В них дети занимаются

не по учебным планам, рассчитанным от 6 до 14 часов нагрузки в неделю, а с небольшой занятостью от 2 до 6 часов. Они не выдают свидетельств государственного образца о прохождении курса обучения по конкретной специальности. Как правило, они существуют больше как организации, которые проводят занятия для оставшихся в школе в группе продленного дня детей.

Безусловно, такой формат удобен своей территориальной доступностью и тем, что ребенка не нужно дополнительно никуда отводить. Он остается в школе фактически на весь день. Для работающих родителей, у которых нет никакой помощи с ребенком, этот вариант дополнительного образования порой является единственным. И, конечно, наличие этого варианта куда лучше, чем полное отсутствие всякой дополнительной нагрузки у ребенка. В любом случае на занятиях прививаются навыки дисциплины, развивается культурный кругозор, воспитывается стремление к получению новых знаний, навыков и т.д.

Здесь очень многое зависит от преподавателя, который зачастую является руководителем школьного коллектива (например хореографического или хорового). Сможет ли он адаптировать программу обучения игры на музыкальном инструменте (например) или по хореографии в тот небольшой объем положенных по закону часов, создать необходимую творческую атмосферу в коллективе, поддерживать здоровый дух соперничества среди учеников, мотивируя их делать успехи по выбранной специальности.

Случается, что на базе школ рождаются и вырастают талантливые коллективы художественной самодеятельности (что также является традицией советской культуры). Например, ансамбль народного танца «Калинка» почти пятьдесят лет существовал на базе общеобразовательной школы в Дегтярном переулке. Среди выпускниц этого коллектива Прима-балерина Большого театра России Мария Александрова. «Калинка» живет и по сей день, несколько лет назад отделившись от школы и функционируя в частном секторе.

В общеобразовательной школе на Малой Бронной уже на протяжении пяти лет существует высокопрофессиональная студия актерского мастерства под руководством талантливого

молодого педагога Ильи Жильцова. Удивительной особенностью этой студии является то, что дети в возрасте от 7 до 15 лет как минимум два раза в год ставят полноценные театральные спектакли с декорациями, световым оформлением, режиссурой. Зачастую благодаря обучению в этой студии у детей средней школы появляется желание больше читать, смотреть, анализировать, посещать театральные постановки. Подчеркнем, что школьные театральные коллективы даже являются темой диссертационных исследований, доказывающих значимость эстетической среды, создаваемой в таких коллективах, для социализации и культурного развития обучающихся (Зайцев, 2013).

Хотя примеров успешных творческих коллективов, работающих на базе общеобразовательной школы немало, но все же это, скорее, исключение из общего правила. Очень значимо, чтобы руководителем такого коллектива был квалифицированный педагог, готовый максимально отдавать свои способности ученикам.

С точки зрения ценовой политики обучение в таких «кружках» на порядок дешевле, чем в частных школах, что также может являться одним из факторов, влияющих на выбор родителями это актора дополнительного художественного образования.

Частный сектор художественного образования

В современной России с появлением рыночной экономики стало возможным создавать частные секции, кружки, школы художественного образования. Актуальность художественного образования, спрос на него возрастает с каждым годом. Многие родители готовы оплачивать дополнительные занятия детей в таких школах, предлагающих современные, качественно оборудованные помещения, индивидуальный подход к каждому ребенку, возможность работы со «звездным» составом педагогов. Большинство частных школ являются коммерческими организациями, чаще всего малыми субъектами предпринимательства. Руководители таких учреждений достаточно неплохо зарабатывают и делают бизнес в сфере художественного образования. По сути в частном секторе художественное образование является своего

рода услугой, которую полноценно оплачивает родитель ученика. Следующий вопрос - насколько качественной является предоставляемая услуга. В современной России нет четко сформированной системы работы бизнеса в сфере образовательных услуг, открытие частных школ никто не контролирует (Справка к заседанию коллегии Мин. культ. РФ). И если фундаментальная школа (система ДШИ) существует уже очень много лет и имеет свою историю, фундамент и методику, то преподавание в частном секторе - это исключительно вопрос совести каждого конкретного руководителя. На мой взгляд, очень важно говорить о детском художественном образовании в частных школах на профессиональном уровне не только ради детей, которые приходят заниматься, но и для развития системы в целом.

Одной из лучших представителей частных школ классического танца является первая частная школа балета «Фуэтте» в г. Пермь. Уровень подготовки детей в этой школе настолько высок, что даже ученики некоторых хореографических училищ могут быть выучены слабее и менее грамотно. Школа является центром притяжения детского творчества, визитной карточкой города не только в России, но и за рубежом. Методика преподавания, сохраняя классическое наследие сильнейшей пермской хореографической школы, была переработана и адаптирована педагогами и руководителем первой частной балетной школы «Фуэтте». Эстетика и тонкий стиль школы проявляется во всем: от профессионально оборудованных балетных классов до формы каждой ученицы в студии. Дети в школе дисциплинированы, мотивированы, увлечены таким нелегким, но прекрасным искусством танца. И пусть большинство учеников не свяжут свою будущую жизнь с профессиональным балетом, они будут воспитаны в традиции классического танца, зная, какой это колоссальный, титанический труд. И они точно станут грамотными, думающими и понимающими зрителями музыкального театра. Одной из отличительных особенностей школы является ежегодная постановка балетного спектакля на сцене Пермского театра оперы и балета. В спектаклях принимают участие ученики школы в возрасте от 4 до 15 лет. Количество

участников спектакля достигает 270 человек. Масштаб и качество постановки потрясают, трудно поверить, что на сцене дети - любители.

В Москве конкуренция частных организаций дополнительного образования очень велика. В последние десять лет стало невероятно популярно открывать частные школы. Зачастую характеристиками таких организаций являются:

- почасовая аренда помещения,
- низкая квалификация кадров: педагоги без профессионального педагогического образования,
- отсутствие утвержденной программы и методики обучения.

Ситуация с помещением объясняется тем, что арендные ставки в Москве (а особенно в центральных районах города) достаточно высоки. Далеко не каждый готов большую часть прибыли тратить на аренду помещения. Одной из самых крупных и ярких субъектов частного сектора в Москве является Центральная балетная школа (ЦБШ). Школа позиционирует себя не столько как балетная, сколько именно как школа искусств. Помимо балета дети обучаются там живописи, истории искусств, музыке (фортепьяно), иностранным языкам. Трудно сказать сейчас (школа открылась в сентябре 2019 года), какие результаты будут достигнуты школой. Но, боюсь, что это станет еще одной «гламурной» образовательной организацией для детей обеспеченных родителей, дающей между тем невысокий уровень образования. Прежде всего, такой прогноз обусловлен тем, что услуга эта настолько дорога, что родители считают возможным диктовать и подчинять себе учебный процесс, а это никогда хорошими результатами не оборачивалось.

Несомненно, очень важно распространить удачную практику частных школ повсеместно, ликвидируя при этом непрофессионализм и опору на исключительную коммерциализацию. Ничего плохого в возможности зарабатывать в системе образования нет, но только в том случае, если предоставляемая услуга является сверхкачественной, уникальной и добросовестно выполненной. В то же время важно

выстроить систему таким образом, чтобы образование в школах и студиях не являлось подконтрольным для оплачивающих его родителей.

Самозанятые преподаватели

В связи с остаточным принципом финансирования детских школ искусств, заработная плата преподавателей не всегда является достаточной. Из-за этого появляются педагоги, готовые преподавать ту или иную творческую дисциплину либо у себя дома, либо приезжать домой к ребенку. Для родителей это может быть крайне удобно, поскольку ребенка никуда не нужно дополнительно везти, а также ребенку обеспечивается индивидуальный подход. Что немаловажно, такого преподавателя родитель имеет возможность предоставить ребенку выбрать самостоятельно вид занятий, ведь когда он приходит в школу, зачастую его ставят перед фактом.

Такой способ обучения возможен как факультативный и дополнительный к основному школьному процессу. И опять же очень многое зависит от преподавателя, которого с профессиональной точки зрения кроме как он сам и родители никто не контролирует. Тут очень важно заинтересовать ребенка, ведь когда нет коллектива, многие дети расслабляются, ленятся и не показывают значимых результатов.

В рамках подготовки статьи было проведено социологическое исследование, в котором приняли участие 590 респондентов. Данный опрос позволил более аргументированно оценивать мнение родителей о значимости дополнительного художественного образования, их предпочтения в выборе форм приобщения ребенка к искусству и т.д. Наиболее привлекательным вариантом образовательной организации, несмотря на растущую конкуренцию, все же остаются детские школы искусств. Поскольку при прочих равных обстоятельствах получаемое в них образование зарекомендовало себя как качественное и надежное. Детские школы искусств - это надежные и проверенные временем структуры, в которых поддерживается профессиональный кадровый уровень педагогов, используются эффективные программы и методики работы с обучающимися. Тенденция к сокращению сети ДШИ никак не подкреплена, поскольку это направление

дополнительного художественного образования очень востребовано в обществе. Важно, что именно детские школы искусств воспитывают профессиональную, образованную аудиторию. Как справедливо отметил М.Е. Швыдкой (2020) на пленарном заседании «Культура счастья»: «Гуманизация образования очень важна. Так как человек, приобщенный к культуре, реже чувствует себя неудачником в жизни».

ЛИТЕРАТУРА

Доклад М.Е. Швыдкого на пленарном заседание III Северного культурного форума (11-13 марта 2020 г. в Сыктывкаре) [Электронный ресурс] - URL: http://skf.rkomi.ru

Зайцев А.С. 2013. Педагогическая система творческого развития и социализации подростков в условиях школьного театра. Автореферат … кандидата педагогических наук: 13.00.02. - М.: ФГНУ «Институт художественного образования» РАО. 27 с.

Основы законодательства Российской Федерации о культуре (утв. ВС РФ 09.10.1992 N 3612-1; ред. от 01.04.2020) [Электронный ресурс] - URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1870/

Справка к заседанию коллегии Министерства культуры Российской Федерации по вопросу «О современном состоянии и перспективах развития детских школ искусств» от 10 июля 2017 г. [Электронный ресурс] - URL: https://www.mkrf.ru/documents/o-sovremennom-sostoyanii-i-perspektivakh-razvitiya-detskikh-shkol-iskusstv1010201701/

Получена / Received: 23.08.2020
Принята / Accepted: 02.09.2020

Humanity space *International almanac* VOL. 9, No 3, 2020: 257-264

Опорные конспекты сегодня: «скрипты» в методике преподавания гуманитарных дисциплин в школе

М.С. Швалёва

Московский педагогический государственный университет
119991, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1
Moscow State Regional University
Malaya Pirogovskaya str., 1, building 1, Moscow 119991 Russia
e-mail: maria.renner@yandex.ru

Ключевые слова: опорные конспекты, методика преподавания гуманитарных дисциплин, система опорных сигналов В.Ф. Шаталова, педагогика, школьное образование, скрипты.
Key words: supporting precis, methodology of teaching Humanities, reference signal system V.F. Shatalova, pedagogy, school education, scripts.
Резюме: В статье рассматривается «эволюция» системы опорных сигналов педагога-новатора В.Ф. Шаталова в связи с компьютеризацией, информатизацией общества и новыми потребностями и возможностями школьников. Описываются особенности скриптов и их потенциал при изучении гуманитарных дисциплин.
Abstract: The article proposes to consider the "evolution" of the reference signal system of the teacher - innovator V.F. Shatalova in connection with the computerization, informatization of society and the new needs and capabilities of pupils. The features of scripts and their potential in the study of humanitarian disciplines are described.
[**Shvaleva M.S.** Supporting precis today: "scripts" in the methodology of teaching Humanities at school]

Во второй половине прошлого века педагог-новатор В.Ф. Шаталов разработал новую методику преподавания - систему опорных сигналов. Изначально многие учителя не могли поверить в эффективность данного способа работы. Однако результаты были, причем не только в улучшении оценок, но и в появлении заинтересованности к предмету.

«Опорные сигналы» первоначально должны были использоваться для проведения «магнитофонного» и «тихого» опросов (далее с учётом взаимосвязи двух этих процессов они обозначены в тексте одним словом «опрос»). Предполагалось, что во время устного ответа ученик использует конспект, на основе которого он и строит свое высказывание. Как правило, лист с опорными сигналами делился на несколько блоков, что

также помогало школьнику определить, насколько объемным и полным должен быть его ответ.

Согласно методике опроса к учителю одновременно подходили два ученика: один отвечал, и его ответ записывался на магнитофон, а другой в этот момент рассказывал другой абзац, его ответ корректировался учителем, и сразу же объявлялась оценка. Таким образом, опрашивалось 8 человек (если в опорном конспекте было 4 блока), после чего еще 4 ребенка в классической форме отвечали у доски. За первую половину урока 12 человек получили возможность высказаться. Проверку магнитофонных записей осуществляют наиболее старательные ученики из параллельного класса, которые сами выставляют оценку говорящему.

В.Ф. Шаталов достаточно подробно описал особенности работы с опорными сигналами. Первое, на что обратил внимание педагог-новатор в работе «Куда и как исчезли тройки?» (Шаталов, 1980), это нестандартная подача материала, отказ от шаблонов, многообразие форм служит мощным «активатором» памяти. При этом мнемоника не должна стать целью, она только средство, облегчающее запоминание. Именно поэтому особую роль играет ассоциативный компонент. Так, большой абзац можно заменить всего одним словом, которое поможет сразу же воспроизвести его суть.

В.Ф. Шаталов утверждал, что творческое участие ребенка в создании листа с опорными сигналами необходимо, но не чаще, чем один раз на 15-20 уроков. Во-первых, проверка учителем опорного конспекта к каждому занятию отнимает достаточное количество времени. Во-вторых, и это, пожалуй, главное - для того, чтобы ребенку самостоятельно создать один лист, потребуется как минимум 3-4 черновых вариантов. «С листа бумаги убрать тот или иной символ - дело простое, из памяти - во много раз труднее» (Шаталов, 1990: 37). Дело в том, что обучающийся запомнит детали каждого созданного им листа, а это может затруднить работу по запоминанию. Отметим, что В. Ф. Шаталов также считает нецелесообразным «вести» опорный конспект одновременно с лекцией педагога, поскольку два дела, совершенные в один и тот же момент, не могут быть одинаково продуктивны.

Иллюстрируя важность опорного конспекта, педагог-новатор использовал очень поэтичную метафору: лист с опорными сигналами сравнивается с классной доской, на которой во время урока учитель волей-неволей делает какие-то пометки и схемы. Только теперь, после окончания урока, это доска не остается в классе, ее уносит домой каждый ученик.

Еще одним достоинством опорных конспектов является возможность родителя самостоятельно, при минимальных затратах сил и времени, проверить подготовку ребенка к занятию. Нужно всего лишь сравнить заранее написанную работу ребенка с опорным конспектом или же выслушать устный ответ, имея перед собой план, которому должен будет следовать говорящий.

Одним из психологических достоинств системы опорных сигналов является состояние комфорта для подростка. В.Ф. Шаталов приводил данные опроса, в котором на вопрос «В чем преимущества новой методики?» большинство обучающихся отвечали, что «теперь чувствуют себя полноценными людьми». Это объясняется тем, что больше не используется дифференциация знаний и заданий по уровню сложности: каждый получает одинаковую информацию, одинаковые упражнения, и за счет многократно отработанной схемы может с ними справиться.

Следует отметить сильное влияние опорных конспектов на качество устной речи обучающегося. Очевидно, что работой по развитию речи должны заниматься все педагоги, а не только преподаватели русского языка и литературы, ведь устные ответы предполагаются практически на всех предметах. Благодаря опорному конспекту ученику приходится отвечать не по учебнику, из которого он заучивает формулировки, а по опорной схеме, задающей общий тон устного ответа.

Таким образом, трудоемкость урока выражается в количестве смысловых печатных знаков (далее СПЗ), расположенных в листе с опорными сигналами. СПЗ имеет материальное выражение в виде слова, символа, изображения, которые, в свою очередь, должны иметь не только внутреннюю форму, но и коннотативную составляющую. Иными словами, любой СПЗ можно развернуть до небольшого рассказа, который

и будет составлять устный или письменный ответ обучающегося.

Кодировка большого количества информации в СПЗ позволяет освободить время для выполнения других видов заданий, например, творческих работ. Теперь вместо чтения параграфов в учебнике у обучающегося есть возможность всего лишь повторить материал благодаря листу с опорными сигналами.

Таким образом, основными принципами опорного конспекта стали:

1) Структурность. Лист с опорными сигналами должен иметь определенную систему, которая создается с помощью стрелочек, линий и т. д. Его главная задача - структурно объяснить большой объем информации.

2) Краткость. Чем лаконичнее опорные конспекты, тем более эффективны они оказываются при подготовке к занятию. Однако краткость не должна сказываться на качественном усвоении материала.

3) Акценты. При большом количестве СПЗ на одном листе важно расставить нужные смысловые акценты, которые позволят ученику систематизировать информацию.

4) Автономность. Важно, чтобы один блок был посвящен одному смысловому отрезку. Каждый блок должен пониматься самостоятельно, при этом общая картина не должна носить фрагментарный характер.

5) Образность. Каждый СПЗ должен нести определенный смысл и эмоциональный оттенок, позволяющий легко восстановить весь объем информации.

Эффективность этой методики подтверждается данными опросов (Шаталов, 1980). Также отмечаются повышение уровня знаний и качества речи обучающихся.

По прошествии почти полувека, благодаря изменениям педагогической системы, развитию медиобразования, возникновению новых потребностей у современных школьников методика В.Ф. Шаталова обнаруживает потенциал к своему развитию, и даже даёт новые плоды, одним из которых является скрипт.

Сегодня слово «script», пришедшее к нам из английского

языка, имеет множество значений, поскольку употребляется в разных сферах. Так, например, в сфере программирования, слово «скрипт» объясняется через синонимичное «сценарий» (Новиков, Дорот, 2004). Мы считаем возможным таким же образом расценивать слово «скрипт» в методике преподавания той или иной дисциплины. Рабочим определением слова «скрипт» является следующее: план, сценарий, алгоритм отдельного урока или темы, требующий заполнения. В качестве синонима к этому слову будем употреблять «опорный конспект».

Безусловно, конспектирование, лежащее в основе всей системы В.Ф. Шаталова и зародившееся в глубокой древности, не является новой методикой. Но, признавая это явление универсальным для педагогики, приходится признать и то, что спустя определенные промежутки времени эта задача видоизменяется, поскольку восприятие информации современным подростком точно так же становится качественно другим.

«Мир представляется нам упорядоченным благодаря связи между восприятием и значением» (Гиппенрейтер, 2002: 115). Данное суждение психологов, по нашему мнению, актуально на все времена: от глубокой архаики до современности. Однако запечатление, систематизация и запоминание большого объема информации - очень сложная задача не только для современного школьника, но и для любого человека. И в каждую эпоху складываются свои системы, облегчающие решение данной задачи. Скрипт - опорный конспект в медийную эпоху, поэтому он близок, но не идентичен опорному конспекту В.Ф. Шаталова. На наш взгляд, основные функции скрипта:

1) систематизация информации;
2) графическое упрощение информации;
3) облегчение запоминания информации.

Сразу же хочется отметить, скрипт - это не рамка, в которую мы вынужденно помещаем ребенка. Скрипт - помощник, но не самоцель, он нисколько не ограничивает ребёнка, а только позволяет ему иметь опору для собственных размышлений.

Предполагается, что при работе со скриптом урок будет выстраиваться следующим образом: в процессе рассказа учителем темы (возможно выступление обучающихся), скрипт заполняется. Для того, чтобы не возникло вопросов, куда нужно записать ту или иную информацию, предлагается сопроводительная презентация, имеющая аналогичное со скриптом оформление. Таким образом, после занятия ребенок имеет информацию, которая останется с ним, поможет при подготовке ответов по теме или к контрольной работе. Кроме того, скрипты могут помочь при подготовке к итоговой аттестации, поскольку будут содержать самую нужную информацию. Именно на этом этапе мы находим коренное отличие скрипта от листа с опорными сигналами В.Ф. Шаталова: мы предполагаем, что первый будет заполняться по ходу занятия, вслед за предлагаемой информацией. Аналогичным образом разведем понятия «скрипт» и «конспект»: последний создается после занятия, в том числе и в качестве домашней работы. В этом случае у обучающегося больше «свободы»: он сам выбирает, как и какую информацию заносить себе в тетрадь. В случае со скриптом информация, которая будет записана, заранее «предопределена» учителем в зависимости от поставленных им целей.

При составлении скриптов важно оставлять соответствующие места для того, чтобы ребенок самостоятельно мог вписывать необходимую информацию. Та информация, которая заносится в конспект, регламентируется составителем скриптов. Так, обучающийся может вписать термин, часть определения, пример, иллюстрирующий теорию. Рекомендуется планировать скрипт таким образом, чтобы школьникам не пришлось вписывать очень большие фразы; при этом, они должны быть ключевыми, чтобы в момент письма активизировалась кинестетическая память. Необходимо учитывать и разность в почерке у обучающихся: для записи нужно оставлять достаточно места, желательно со строчками.

Следуя за В.Ф. Шаталовым, нам кажется, что разделение информации на блоки - важный принцип построения скрипта. Мы считаем, что блоки должны быть автономны, но при это взаимосвязаны. Таким образом, у ребенка будет возможность

логически выстраивать свой ответ.

Скрипт не должен быть объемным. Бессмысленно, на наш взгляд, пытаться включить в него огромные цитаты, клишированные формулировки с большим количеством конструкций, которые можно опустить. В первую очередь опорный конспект должен вызывать ассоциацию, которая поможет обучающимся оформить (сформулировать) собственные мысли. Необходимо учитывать, что некоторые дети не любят создавать или заполнять таблицы, поэтому для них размещение информации в таком формате не самый удобный способ ее систематизации. Поэтому их использование должно быть оправданным. А вот схемы, облегчающие восприятие материала, будут несомненным достоинством (например, генеалогическое древо семей из романа-эпопеи Л.Н. Толстого «Война и мир» сильно облегчит старшеклассникам понимание произведения).

Мы попытались сформулировать лишь основные положения, касающиеся создания скрипта, который станет помощником для современного школьника. Тем не менее, каждый учитель должен учитывать множество других факторов: профилизация класса, возраст обучающихся, гендерное соотношение, склад ума, уровень подготовки и др.

Таким образом, по сравнению с системой опорных сигналов В.Ф. Шаталова, скрипт (опорный конспект): а) будет заполняться по ходу занятия; б) будет иметь символическую, но более развернутую структуру. По-прежнему остается важным создать для ребенка «подушку безопасности», которая поможет ему систематизировать информацию, формулировать собственные устные и письменные ответы. Разводя термины «схема» и «скрипт», отметим, что последний имеет обобщающее значение: скрипт может включать в себя и схемы, и таблицы, и графические рисунки.

Так, например, при изучении биографии и творчества русских писателей использование скриптов позволяет расставить правильные акценты. Важно понимать, что при изучении какого-либо произведения, обучающиеся не всегда связывают его с фактами из жизни писателя, хотя порою это может стать решающим фактором для понимания творчества

автора.

При непосредственной работе с произведением бывает очень трудно усвоить систему персонажей, вычленить основную идею произведения и запомнить ее, не говоря уже о символах и деталях, играющих далеко не последнюю роль в произведении. Именно поэтому, когда «в игру вступает» скрипт, синтезируя самое важное, самое основное, касающееся конкретной темы, закрепление произведения, его понимание и осмысление может протекать более качественно.

Потенциал «скриптов» на уроках обусловлен и хорошо развитой медиаобразовательной средой. Так, например, при помощи технических средств обучения можно построить урок по литературе, предполагающий сопоставительный анализ литературного произведения и его экранизации/постановки. Скрипт может быть представлен в электронном варианте, что значительно облегчит процесс анализа двух произведений искусства.

Употребляя в качестве синонима к слову «скрипт» «опорный конспект», мы подразумеваем, что оба они подготовлены учителем заранее (в соответствии с тематическим планированием), имеют определенные поля для заполнения в ходе занятия. Именно благодаря наглядности, схематичности, удобству заполнения (в ходе урока), краткости мы можем говорить о необходимости использования термина «скрипт», который имеет все шансы стать хорошим помощником детям и подросткам в период обучения в школе.

ЛИТЕРАТУРА

Гиппенрейтер Ю.Б. 2002. Психология ощущений и восприятия. М.: ЧеРо. 610 с.

Новиков Ф.А., Дорот В.Л. 2004. Толковый словарь современной компьютерной лексики. СПб.: Литагент. 608 с.

Шаталов В.Ф. 1990. Педагогическая проза. Архангельск: Северо-западное книжное издательство. Архангельск: Северо-Западное книжное издательство. 384 с.

Шаталов В.Ф. 1980. Куда и как исчезли тройки. Из опыта работы школ Донецка; Предисл. В.В. Давыдова. М.: Педагогика. 134 с.

Получена / Received: 07.09.2020
Принята / Accepted: 16.09.2020

Humanity space *International almanac* VOL. 9, No 3, 2020: 265-272

Эмоциональный интеллект и «умные эмоции» в музыкально-творческом развитии обучающихся инструменталистов

О.А. Блок

Московский государственный институт культуры
141406, Московская обл., Химки, ул. Библиотечная, д. 7
State University of Culture
Bibliotechnaya, str., 7, Khimki, Moscow Region 141406 Russia
e-mail: o.blokh2011@yandex.ru

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, «умные эмоции», обучающийся инструменталист, музыкальное исполнительство, музыкальное произведение, творческое развитие, музыкально-образовательный процесс.
Key words: emotional intelligence, “smart emotions”, learning instrumentalist, musical performance, musical work, creative development, musical and educational process.
Резюме: В научной статье раскрывается многогранная, полифоничная природа психологических понятий «эмоциональный интеллект» и «умные» эмоции». Выявляется их общность и различие. Даются рабочие определения, отражающие специфику исследуемых феноменов в музыкально-исполнительской области. Эмоциональный интеллект и «умные» эмоции рассматриваются как предмет музыкально-творческого развития обучающихся инструменталистов в целом. Производится попытка поиска значимости развития эмоционального интеллекта и «умных» эмоций в достижении единства технического и художественно-образного, логико-конструктивного и эмоционально-чувственного, рефлексивного и интуитивного, репродуктивного и творческого начал в музыкально-инструментальном исполнительстве обучающихся. Делается акцент на необходимости формирования слухо-двигательных представлений, слухо-двигательного контроля, психомоторного единства, которые представляют результат взаимодействия различных систем: физиологической, психологической, эвристической, сознания и бессознательного исполнителя в целом. Подчеркивается мысль о том, что эмоциональный интеллект и «умные» эмоции во многом определяют успешность формирования исполнительского аппарата инструменталистов, позволяют обеспечить необходимую активность и инерционность, выразительность и экономичность, целесообразность и рациональность, творческую свободу и управляемость исполнительских действий-движений. Не последнее место эмоциональный интеллект и «умные эмоции» занимают в моделировании и воплощении звуков-образов, построении драматургии музыкальных произведений.
Обращается внимание на тесную связь между развитием исследуемых дефиниций и освоением интонационной культуры, искусства интерпретации в классах инструменталистов.
В заключение делается вывод о том, что развитие эмоционального интеллекта и «умных эмоций» обучающихся инструменталистов должно представлять тезаурус их целостного музыкально-образовательного процесса. Глубокая детерминантность исследуемых дефиниций накладывает ответственность на

плечи ученых, которые призваны продолжить разработку этого перспективного направления, раскрывающего многогранную специфику мыслительного и эмоционального, сознательного и бессознательного в музыкально-инструментальном исполнительстве XXI века.

Abstract: The scientific article reveals the multifaceted, polyphonic nature of the psychological concepts of “emotional intelligence” and “smart” emotions. Their commonality and difference is revealed. Working definitions are given, reflecting the specificity of the studied phenomena in the musical performance field. Emotional intelligence and “smart” emotions are considered as the subject of musical and creative development of student instrumentalists in general. An attempt is made to search for the significance of the development of emotional intelligence and “smart” emotions in achieving the unity of technical and artistic-figurative, logical-constructive and emotional-sensual, reflective and intuitive, reproductive and creative principles in musical and instrumental performance of students. Emphasis is placed on the need to form auditory-motor representations, auditory-motor control, psychomotor unity, which represent the result of the interaction of various systems: physiological, psychological, heuristic, consciousness and the unconscious performer as a whole. The idea is emphasized that emotional intelligence and “smart” emotions largely determine the success of the formation of the instrumentalists' performing apparatus, provide the necessary activity and inertia, expressiveness and efficiency, expediency and rationality, creative freedom and controllability of performing actions-movements. Emotional intelligence and “smart emotions” take not the last place in the modeling and embodiment of sound-images, in the construction of the drama of musical works.

Attention is drawn to the close connection between the development of the studied definitions and the development of intonational culture, the art of interpretation in the classes of instrumentalists.

In conclusion, it is concluded that the development of emotional intelligence and “smart emotions” of learning instrumentalists should represent the thesaurus of their integral musical educational process. The deep determinism of the studied definitions imposes responsibility on the shoulders of scientists who are called upon to continue the development of this promising direction, revealing the multifaceted specifics of the mental and emotional, conscious and unconscious in musical and instrumental performance of the 21st century.

[**Blok O.A.** Emotional intelligence and “smart emotions” in the musical and creative development of student instrumentalists]

Музыкальное исполнительство помимо блистательных побед отечественной школы сегодня демонстрирует наличие большого количества проблем в системе начального, среднего и высшего профессионального образования. Техницизм, псевдовиртуозность, «поверхностное порхание», потеря культуры звука, доминирование внешнего над внутренним, к сожалению, - современные реалии многих концертных и конкурсных

выступлений. С другой стороны, удивляет, обескураживает техническое несовершенство некоторых представителей авторитетных классов и «рядовых» инструменталистов. Проблемы постановочного, технологического порядка «размывают» путь к рациональной, свободной и выразительной игре. Вместе с тем несовершенство технической подготовки обучающихся делает невозможной работу над интонацией, художественно-образным содержанием музыкального произведения в целом. Под вопросом остается единство технического и художественно-образного, логико-конструктивного и эмоционально-чувственного начал. «Аморфное», бесчувственное исполнение «убивает» мысль, идею сочинения. Попытки построить логико-смысловую канву, соединенную с эмоционально-чувственной составляющей часто наталкиваются на непреодолимые барьеры. При этом исполнение остается «обескровленным», «беспредметным». В подобных музыкально-образовательных условиях речь уже не идет о стилистической чистоте, жанровой традиции, утонченной интонации, поиске новых выразительных средств, о создании убедительной и оригинальной интерпретации. Каковы же причины подобных проблемных ситуаций? Где находится ключ к разгадке тайн музыкально-инструментального исполнительства? Значимость достижения единства технического и художественно-образного, логико-конструктивного и эмоционально-чувственного, рефлексивного и интуитивного, репродуктивного и творческого начал в решении поставленных вопросов приводит нас к необходимости осмысления таких понятий, как «эмоциональный интеллект» и «умные» эмоции».

«Эмоциональный интеллект» в психологии и педагогике музыкального исполнительства - недостаточно разработанный термин. В последнее время он вызывает повышенный интерес у некоторых исследователей. В чем тут секрет? “Эмоциональный интеллект» - понятие многослойное, полифоничное и детерминационное. Налицо, биполярность (эмоции + интеллект), взаимодействие первой и второй сигнальных систем головного мозга, которое порождает эту способность, и аккумулирование активизационных сил, сосредотачивающих в себе определенный творческий потенциал. Не случайно родоначальник отечественный психологии творчества

Я.А. Пономарев подчеркивал: «Творчество возможно лишь на определенной ступени развития интеллекта, который питают мыслительные процессы, опыт и во многом «умные» эмоции» (Пономарев, 1976: 176).

«Эмоциональный интеллект - способность осознавать свои эмоции и распознавать эмоции других людей, использовать эмоциональную информацию, чтобы направлять свое мышление и поведение. Термин «эмоциональный интеллект» стал появляться в американской психологической литературе в 1970 - 1980-е гг., но только в 1990-е гг. это понятие получило первое научное определение, которое дали П. Сэловей и Д. Майер. Конкретизируя свое определение, они выделили четыре группы способностей, которые входят в состав эмоционального интеллекта. Это способности: 1) правильно воспринимать, оценивать и выражать эмоции; 2) вызывать эмоции, когда они облегчают познание; 3) понимать эмоциональные сообщения и использовать эмоциональную информацию; 4) регулировать собственные эмоции, чтобы способствовать своему развитию и благополучию. Отдельные интерпретаторы понятия «эмоциональный интеллект» включают в его содержание и другие факторы - самомотивацию, эмпатию, способность формировать эффективные долгосрочные отношения с людьми и т.д.» (Свенцицкий, 2009: 499). Эмоциональный интеллект можно рассматривать как показатель активности межполушарного взаимодействия и способность к осмысленному сопереживанию, восприятие «тонких токов» извне и рефлексию внутреннего мира, познание художественных образов и опыт переработки эмоциональной информации. Изучение данного термина в подобных ракурсах обнажает повышенный интерес музыкантов-исследователей. Действительно, успех музыкально-творческой деятельности отдельной личности во многом зависит от качества межполушарного взаимодействия головного мозга, гармоничности проявления интеллектуального, эмоционального и собственно творческого начал. Именно эмоциональный интеллект сосредотачивает в себе ось: интеллект - эмоции - творчество.

В свою очередь, термин «умные эмоции» достаточно активно разрабатывался в XX веке (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Я.А. Пономарев, С.Л. Рубинштейн, П.В. Симонов,

А.Н. Столович, В.М. Петров) и др. А.Н. Леонтьев правомерно отмечал, что «слезы актера «произрастают» из его сознания» (Леонтьев, 1986: 7). А.Н. Столович справедливо высказывался: «Художественные чувства - эстетические чувства, возбуждаемые произведением искусства, - органически включены в гармонический комплекс высших человеческих способностей. Эти чувства связаны и с образами фантазии, и с деятельностью интеллекта («умные эмоции»), и с волевыми стремлениями к совершенству, воплощенными в идеалах, и с игрой духовных сил человека, вызывающих необычайное наслаждение» (Столович, 1985: 9).

«Умные эмоции» - это своеобразный отклик на процесс познания. Они представляют «отзывчивость» интеллекта, эмоционально проявляющуюся, позволяют исполнителю осуществлять воплощение художественно-образного содержания в конкретном музыкальном произведении. Интеллект дает возможность «производить на свет», компоновать, структурировать и организовывать «умные эмоции», управлять ими, обеспечивая целостность, сохраняя мельчайшие детали глубоко-чувственной природы сочинения.

Итак, следует отличать то, что «эмоциональный интеллект» - способность сознания музыканта-исполнителя, которая находит свое применение в логико-эмоциональной сфере и имеет рефлексивную доминанту. «Умные эмоции» - производное интеллектуальной субстанции, которое отражает чувственное начало, глубину эмпатии, качество эмоциональной природы исполнителя.

Сегодня многие педагоги инструментальных классов начинают понимать, что развитие отдельно взятых музыкальных способностей (пусть даже основных: слуха, памяти, чувства метроритма, темпоритма) не позволяет «править бал» во дворце её величества Музыки, в храме высоких чувственных открытий. Слухо-двигательные представления, слухо-двигательный контроль, психомоторное единство идеомоторные акты - плоды взаимодействия различных систем: физиологической, психологической, эвристической, сознания и бессознательного в целом Именно подобное взаимодействие во многом определяет успешность формирования исполнительского аппарата инструменталистов,

позволяет обеспечить необходимую активность и инерционность, выразительность и экономичность, целесообразность и рациональность, творческую свободу и управляемость исполнительских действий-движений. Не последнее место эмоциональный интеллект и «умные эмоции» занимают в моделировании и воплощении звуков-образов, построении драматургии музыкальных произведений. Все более ясным становится необходимость целенаправленного, системно-последовательного развития межполушарного взаимодействия, важность формирования эмоционального интеллекта, широкого спектра эмоционально-чувственной природы обучающихся исполнителей. Об этом развернуто высказывается О.Ф. Шульпяков: «В сущности, когда речь заходит о специфических чертах мыслительной деятельности музыканта-исполнителя, то в качестве одной из самых важных ее особенностей необходимо отметить соединение в ней двух главнейших составляющих - эмоциональной и интеллектуальной сфер. При этом вопрос стоит не только в «долевом участии» двух независимых «контрагентов» в общем процессе (хотя проблема эта представляет огромный интерес, так как мы знаем, что у разных музыкантов обозначенные начала выступают в разных пропорциональных соотношениях; отсюда, кстати, происходит деление исполнителей на соответствующие типы). Суть дела в другом: рано или поздно эмоциональное и интеллектуальное сливаются в качественно новое явление, которое можно определить словами эмоциональный интеллект. Мы считаем необходимым ввести его в музыкально-исполнительскую теорию и практику, ибо его значение стократно возрастает в отношении деятельности творческой, напрямую связанной с созданием и воплощением полноценных художественных образов. Здесь больших успехов обычно добивается не тот, кто «умнее», а тот, кто обладает развитым эмоциональным интеллектом, тот, у кого эмоциональная палитра более богата и разнообразна. Вопросы эти, безусловно, заслуживают подробного изучения и, несомненно, привлекут внимание будущих исследователей» (Шульпяков, 2005: 21).

Л.Е. Слуцкая, высказываясь о важных составляющих творческого процесса инструменталистов, делиться следующим материалом о фортепианной педагогике: «Как и его учитель А.Б. Гольденвейзер, Г.Р. Гинзбург очень серьезно относился к

проблеме детского музыкального воспитания. Воспитываясь в семье Гольденвейзера, с раннего детства впитывая идеи своего учителя, Г.Р. Гинзбург считал необходимым вести постоянную работу по повышению уровня педагогов-музыкантов. Для чего он организовывал, и многие годы вел при Центральном Доме работников искусств, специальные семинары, на которых делился и почерпнутыми у своего учителя и собственными художественно-эстетическими идеями. Большим мастером называет Г.Р. Гинзбурга Д.Д. Благой, подчеркивая, что у таких мастеров мысль и чувство, действие и контроль - это единое творческое пространство, синтез всех этих слагаемых, которые связаны нераздельно» (Слуцкая, 2010: 51).

Эмоциональный интеллект и «умные эмоции» - важные «истоки» выразительной, осмысленной игры, которая представляет связную музыкальную речь (мотив, фраза, предложение, период и т.д.) с богатым интонационным ресурсом. Эмоциональное отношение к звуку-образу, «движущееся» в логико-смысловом, моторно-двигательном», тактильно-интонационном портале воспроизведения художественного содержания сочинения - во многом отражает специфику творческой деятельности исполнителя-инструменталиста. Обучение выразительному, наполненному интонированию - важная художественно-творческая, технологическая и психолого-педагогическая задача классов инструменталистов. Н.К. Переверзев подчеркивает: «И.А. Лесман наиболее полно выразил теорию интонирования, дополнив Иохима и Казальса указанием, что работу над интонацией необходимо постоянно связывать с содержанием музыки: она должна быть организована, прежде всего, в связи с такими важными в смысловом отношении построениями, как музыкальная фраза, мотив, а не независимо от них, потому что интонирование с музыкально-исполнительской точки зрения представляет собой творческое воспроизведение в игре ладово-смысловых взаимосвязей между звуками, а не простое чередование интервалов» (Переверзев, 1989: 83).

Анализ предмета интерпретации музыкального произведения (семи его элементов) тоже свидетельствует о значимости развития эмоционального интеллекта и «умных

эмоций» у обучающихся инструменталистов. Его структура «красноречиво» об этом «свидетельствует»: идея, замысел, эмоционально-чувственное прочтение, стиль, исполнительские традиции, форма и содержание (Блок, 2013, 2014). Искусство интерпретации для исполнителей-инструменталистов остается значимым итогом всей музыкально-творческой деятельности, показателем их мастерства, профессионализма.

В заключении следует отметить, что развитие эмоционального интеллекта и «умных эмоций» обучающихся инструменталистов должно представлять тезаурус их целостного музыкально-образовательного процесса. Глубокая детерминантность исследуемых дефиниций накладывает ответственность на плечи ученых, которые призваны продолжить разработку этого перспективного направления, раскрывающего многогранную специфику мыслительного и эмоционального, сознательного и бессознательного в музыкально-инструментальном исполнительстве XXI века.

ЛИТЕРАТУРА

Блок О.А. 2013. Музыкальное исполнительство и педагогика. М.: МГУКИ. 160 с.

Блок О.А. 2014. Психология и педагогика музыкального творчества. М.: МГУКИ. 232 с.

Леонтьев А.Н. 1986. Предисловие. С. 3-12.В кн: Выготский Л.С. Психология искусства. М.: Искусство. 572 с.

Переверзев Н.К. 1989. Исполнительская интонация. М.: Музыка. 208 с.

Пономарев Я.А. 1976. Психология творчества. М.: Наука. 304 с.

Свенцицкий А.Л. 2009. Краткий психологический словарь. М.: Проспект. 512 с.

Слуцкая Л.Е. 2010. Педагог-музыкант в отечественной системе профессионального музыкального образования: история и современность: Монография. М.: МГК им. П.И. Чаковского. 131 с.

Столович Л.Н. 1985. Жизнь - творчество - человек: Функции художественной деятельности. М.: Политиздат. 415 с.

Шульпяков О.Ф. 2005. Работа над художественным произведением и формирование музыкального мышления исполнителя. СПб.: Композитор. 36 с.

Получена / Received: 18.08.2020
Принята / Accepted: 09.09.2020

Humanity space *International almanac* VOL. 9, No 3, 2020: 273-278

К анализу понятия «исполнительское мастерство вокалистов»

М.С. Богомольный

Московский государственный институт культуры
141406, Московская обл., Химки, ул. Библиотечная, д. 7
State University of Culture
Bibliotechnaya, str., 7, Khimki, Moscow Region 141406 Russia
e-mail: bogomolny.mixail@yandex.ru

Ключевые слова: исполнительское мастерство, исполнительская культура, вокалист, искусство пения, формирование, профессионализм, творчество.
Key words: performing skills, performing culture, vocalist, singing art, formation, professionalism, creativity.

Резюме: В статье автор анализирует различные подходы к осмыслению понятий «исполнительское мастерство музыканта», «исполнительская культура музыканта». Параллельно приступает к изучению термина «исполнительское мастерство вокалиста». В спектр его исследования попадают различные научные школы.

Выявляется детерминационная ось, которая позволяет увидеть общность и различия соответствующих подходов. Обращается внимание на тот факт, что большое количество работ посвящено формированию исполнительского мастерства музыкантов-инструменталистов. У многих «доминантой» выступает качество профессиональной деятельности исполнителей. Отдельные исследователи во главу угла ставят качества и свойства личности исполнителя. Некоторые ученые-педагоги выделяют необходимые знания, умения, навыки и компетенции.

В заключение на основе проведенного анализа дается определение понятия «исполнительское мастерство вокалиста», излагается его структура. Делается вывод, что исполнительское мастерство вокалистов требует более пристального внимания ученых соответствующего профиля, конкретно-предметного изучения, выявления его спецификационной природы.

Abstract: In the article, the author analyzes various approaches to understanding the concepts of “performing skills of a musician”, “performing culture of a musician”. At the same time, he begins to study the term "vocal performance skills". Various scientific schools fall into the spectrum of his research.

The determination axis is revealed, which allows one to see the commonality and differences of the respective approaches. Attention is drawn to the fact that a large number of works are devoted to the formation of the performing skills of instrumental musicians. For many, the “dominant” feature is the quality of the performers' professional activities. Some researchers put the qualities and properties of the performer's personality at the forefront. Some academic educators highlight the necessary knowledge, skills, abilities and competencies.

In conclusion, on the basis of the analysis carried out, the definition of the concept of “vocalist's performance skills” is given, its structure is outlined. It is concluded that the vocalists' performance skills require more close attention of scientists of the

corresponding profile, specific subject study, and the identification of its specification nature.
[Bogomolny M.S. To the analysis of the concept of "performing skills of vocalists"**]**

В музыкальной деятельности вокалиста формирование исполнительского мастерства является первостепенной задачей. Профессиональный вокалист - это, прежде всего, специалист высокой исполнительской культуры, обладающий эстетикой вкуса и звука. Он глубоко знает природу музыкально-исполнительской деятельности и имеет свой неповторимый «исполнительский почерк». Исполнительское мастерство довольно широкое понятие, представляющее собой целостное явление в музыкальной сфере. Ему сложно дать общее определение. В некоторых работах оно обозначается как исполнительское мастерство, в других, как профессиональное мастерство, в-третьих, как профессиональная культура. В данной работе мы пользуемся понятием «исполнительское мастерство». Например, Ф.Х. Валеева пишет: «Исполнительское мастерство - многокомпонентная система, функционирующая целостно и гармонично, его важнейшим компонентом является выразительность исполнения, которая подразумевает осмысленное произнесение и интонирование музыкальной ткани сочинения» (Валеева, 2013).

У М.В. Анисимова мы находим более полное определение. Он под исполнительским мастерством понимает «постоянно совершенствуемую, высокую степень владения специализированными технико-двигательными, интонационно-выразительными умениями и навыками игры, позволяющую музыканту эффективно управлять интерпретационными и эмоциональными процессами, быстро достигать максимально качественного художественно-звукового результата» (Анисимов, 2016). По его мнению, исполнительское мастерство музыканта реализуется в четырёх сферах (переформулируем на деятельность вокалиста): творческая индивидуальность; движение творческой личности - саморазвитие и самооценка; освоение, накопление и передача музыкальных традиций и творческого опыта; непрерывное самосовершенствование своего мастерства (Анисимов, 2015).

Е.В. Маргатова пишет про исполнительскую культуру

эстрадного певца как высшую форму его профессиональной деятельности и определяет её как интегративное свойство личности. Структурные компоненты: сценическое воплощение художественного образа (вокальная техника, хореография, актёрское мастерство); знание и анализ исполнения вокальной музыки и стилевых особенностей различных направлений; постоянное саморазвитие и самосовершенствование; художественный вкус; эмоциональное и рациональное развитие личности; свободное и естественное проживание исполняемого образа (Маргатова, 2012).

У Линьсян также рассматривает исполнительскую культуру, представляя её как совокупность технической и художественно-образной стороны исполняемых произведений. Исполнительская культура студентов вокалистов в ее осмыслении включает: «традиции и новации в русле толкования замысла композитора, формы, содержания, стиля и жанра сочинений, раскрывает творческий потенциал на уровне эстетического сознания обучающихся» (Линьсян, 200: 13).

Каждый исследователь по-своему трактует изложенные выше понятия. Авторы находят общие черты, различия, специфику изучаемых дефиниций, определяют их структуру и содержание. Например, Н.В. Серегин выделяет следующие слагаемых профессионального мастерства, которые условно делит на четыре основных блока:

- «музыкально-исполнительская направленность (престижность; любовь к музыке; потребность в сценическом самовыражении; потребность в музыкально-эстетическом воспитании людей: «эмоциональное воздействие на слушателей, связанное с регуляцией их эмоциональных состояний и формированием адекватных эмоциональных реакций, умения воспринимать музыкальные образы, музыкальности);
- знания (общие: общеобразовательные, общие психолого-педагогические и общекультурные; специальные: музыкально-исторические и музыкально-теоретические);
- умения (коммуникативные; гностические; двигательные);
- профессионально-важные качества музыканта (общемузыкальные качеств: сенсорно-перцептивные,

эмоциональные, мнемические, интеллектуальные и имажинитивные; непосредственно исполнительских качеств: психомоторные, артистизм, надёжность в концертном выступлении, аттенционные, коммуникативные и волевые; психолого-педагогических качеств: нейродинамические и морфофункциональные особенности музыканта» (Серегин, 2016: 150-151).

Н.Г. Панова обозначает следующие компоненты исполнительского мастерства: мотивационно-волевой (показывает направленность личности, её интересы, потребности, ценностные ориентации в профессии), операционально-технологический (весь спектр исполнительских знаний, умений и навыков), регулятивно-психологический (психологическая готовность к публичным выступлениям), индивидуально-творческий (самостоятельное творчество исполнителя) (Панова, 2008: 10).

Интересной представляется система организационно-педагогических условий развития духовно-творческого потенциала, выделенная О.А. Блоком, которую мы может определить как систему формирования исполнительского мастерства: «поэтапность учебно-воспитательного процесса (опора на первичные интересы обучающихся; создание «мотивационного поля», обладающего релаксационными, инкарнационными и апперцептивными свойствами, позволяющими расширять спектр их эстетических интересов; переход к формированию и реализации потребности в собственном духовно-творческом совершенствовании); содержательная и технологическая детерминантность взаимодействия общегуманитарных, общепрофессиональных и специальных дисциплин; интеграция учебных и внеучебных форм педагогической подготовки» (Блох, 2004: 7).

Из выше сказанного можно сделать вывод, что большое количество работ посвящено формированию исполнительского мастерства музыканта-инструменталиста. Ряд авторов обращает внимание на качество профессиональной деятельности исполнителей. Отдельные исследователи во главу угла ставят качества и свойства личности. Некоторые ученые-педагоги выделяют необходимые знания, умения и навыки, компетенции

и т.п. Понятие «вокальное исполнительское мастерство» требует более пристального внимания, конкретно-предметного изучения, выявления его спецификационной природы. Поэтому мы сформулировали определение исполнительского мастерства вокалиста - это совокупность качеств и свойств, определяющая уровень подготовки обучающегося, которая выступает как креативная субстанция, обуславливающая качество применения профессиональных знаний, умений, навыков, компетенций в практике исполнительской деятельности. Структуру исполнительского мастерства вокалиста можно представить, как совокупность семи компонентов:

1. Музыкально-эстетический: общая и исполнительская культура вокалист, эстетика звука и вкуса.
2. Индивидуальный: физиологические и психологические особенности вокалиста.
3. Технический: теория вопроса в области музыковедения и сопутствующих областей знаний (актёрское мастерство, сценическая речь, сценическое движение, танец, педагогика, психология и медицина).
4. Психофизиологический: симбиоз вокальной техники и музыкальной драматургии.
5. Творческий: способность вокалиста к самостоятельной трактовке музыкального произведения.
6. Эмоционально-настраивающий: адаптация к сценическому волнению, перевоплощение и внутренний контроль.
7. Коммуникативно-активизирующий: самостоятельная работа над ошибками, сотрудничество с преподавателем.

Таким образом, на основе анализа научной литературы по теории и методики музыкального исполнительства, дано определение и выявлена структура понятия «исполнительское мастерство вокалиста». Произведена попытка сопоставить научные школы, позиции авторов, касающиеся вопроса осмысления изучаемого феномена. Проблема формирования исполнительского мастера вокалиста является в достаточной степени актуальной и может служить темой дальнейших перспективных исследований.

ЛИТЕРАТУРА

Анисимов М.В. 2015. Исполнительское мастерство как интегральное индивидуально-творческое качество музыканта-духовика. - Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 3 (2): 272-274.

Анисимов М.В. 2016. Исполнительское мастерство как проблема теории и практики искусства игры на духовых инструментах: диссертация ... кандидата искусствоведения: 17.00.02. Москва. -175 с.

Блох О.А. 2004. Развитие духовно-творческого потенциала учащихся-музыкантов: диссертация … доктора педагогических наук: 13.00.02. Москва. 625 с.

Валеева Ф.Х. 2013. Вопросы развития исполнительского мастерства музыканта инструменталиста на этапе высшего профессионального образования. - В сб.: Педагогическое мастерство: матерериалы III международной научной конференции (г. Москва, июнь 2013 г.). М.: Буки-Веди. С. 122-124.

Маргатова Е.В. 2012. Исполнительская культура эстрадного певца как высшая форма его профессиональной деятельности. - Наука и школа. 5: 103-106.

Панова Н.Г. 2008. Формирование исполнительского мастера музыканта в процессе обучения игре на гормони-хромке в училищах культуры и искусства: автореферат диссертации … кандидата педагогических наук: 13.00.08, 13.00.02. Москва. 24 с.

Серегин В.Н. 2016. Формирование исполнительского мастерства музыканта. - Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. 1 (45): 149-153.

Линьсян У. 2010. Развитие исполнительской культуры студентов вокалистов в вузе: автореферат диссертации … кандидата педагогических наук: 13.00.08. Москва. 24 с.

Получена / Received: 06.08.2020
Принята / Accepted: 07.09.2020

Humanity space *International almanac* VOL. 9, No 3, 2020: 279-284

Развитие духовно-нравственной культуры у участников фольклорного коллектива в учреждениях культуры

Е.Т. Давиташвили

Московский государственный институт культуры
141406, Московская обл., Химки, ул. Библиотечная, д. 7
State University of Culture
Bibliotechnaya, str., 7, Khimki, Moscow Region 141406 Russia
e-mail: edavitashvili@bk.ru

Ключевые слова: духовность, нравственность, педагогика, социально-культурная деятельность, культура личности, учреждения культуры, фольклор.
Key words: spirituality, morality, pedagogy, socio-cultural activities, culture of the individual, cultural institutions, folklore.
Резюме: В современном мире остро стоит вопрос о формировании контроля духовно-нравственной культуры подростков и молодежи. Это связано с видоизменением определения. В разные исторические эпохи понятия «духовность» и «нравственность» заслуживали особое внимание в области различных наук: философии, психологии, этики, эстетики. Это связано с регулярным изменением понимания данной терминологии, неясностью сути, влияние исторических процессов на общекультурные ценности, отсутствием общего научного подхода.
Abstract: In the modern world, the issue of forming control over the spiritual and moral culture of teenagers and young people is acute. This is due to a modification of the definition. In different historical epochs, the concepts of “spirituality” and “morality” deserved special attention in the field of various Sciences: philosophy, psychology, ethics, and aesthetics. This is due to regular changes in the understanding of this terminology, the ambiguity of the essence, the impact of historical processes on General cultural values, and the lack of a common scientific approach.
[**Davitashvili E.T.** Development of spiritual and moral culture among participants of the folklore collective in cultural institutions]

В современном мире понятие духовно-нравственной культуры человечества является обширной темой для обсуждения. Для получения представления о духовности и нравственности, нужно понять, что же такое культура личности. Культура личности, в первую очередь, один из элементов успешной социализации индивидуума. С малого возраста человек получает знания, правила и морали от родителей. Следовательно, ребенок формирует принципы духовно-нравственных основ культуры, принятые в обществе, которое его окружает. Индивид

усваивает определенный набор социальных ролей, формируется как личность. Только после этого он сможет успешно функционировать в обществе. А что подразумевает понятие «мир культуры» в фольклорном коллективе?

Мир культуры - это совокупность традиций, ритуалов, моральных ценностей, вещей - тех, что являются бытием цивилизации. Участник фолькорного коллектива становится творцом и носителем культуры, которая раскрывается многогранностью. На примере слов Герцера: «…Воспитание человеческого рода - это процесс и генетический и органический - благодаря усвоению и применению переданного. Мы можем как угодно назвать этот генезис человека во втором смысле, мы можем назвать его культурой. То есть возделыванием почвы, а можем вспомнить образ света и назвать просвещением…» (Щербакова, Ануфриева, Корсакова, 2011). Характеризуется категория с позиции нравственной и эстетической культуры, мер зрелости как психологической, так и интеллектуального развития. Но в богатстве личности возможно выделить образование системы, которой является нравственная составляющая структуры личности. Нравственность - фундамент культуры духовной, т.е. включение человеческого сознания и повседневного признака жизни.

Нравственное сознание и поведение рассматривается целостной системой элементов, выражающей социальную последовательность формирования такого сознания, которое бы адекватно имело отражение в поведении - существование формы культуры нравственного сознания. Мораль объясняется целью или миссией, в которой формируется «надежность» воспитанника. Единство поведения и нравственного сознания обеспечивает постижение личности моральной культуры и реализации культуры общества.

Формирование нравственности участника содержит этическое образование (основы личности); этическое обучение (выявление умений личности); самовоспитание (вырабатывание нравственных ориентиров и установок). Именно это единство данного комплекса образовывает нравственную мудрость и гармонию требований, которые воплощаются в поступках, адекватно принятых решениях, неповторимости личного опыта

и в богатстве культуры общества. Человеческое сознание имеет несколько элементов - этическое мышление и культура нравственных чувств. Исходным составляющим в этическом мышлении являются правила норм, нравственности, моральные принципы и идеология. О чем свидетельствует мысль философа Карла Поппер: «Человек создал множество миров - миры языка, поэзии, науки. Но, пожалуй, самым важнейшим из них является мир нравственности, мир моральных ценностей и предписаний, мир моральных требований - свободы, равенства, милосердия» (Аверина, 2005). Так как чтобы понимать требования определенной системы, нужно их знать. Нравственные познания увеличивают область морального выбора и заставляют его же обосновать. Столкновение у человека уже накопившихся моральных знаний и с окружающим миром непосредственно заставляет его выработать моральные ориентиры, которые презентуют человека как личность. Следовательно, критериями этического мышления личности являются: объективное разрешение конфликтов нравственных и правильный подбор методов достижения конкретной моральной цели. Вторая составляющая нравственной культуры личности - её культура чувств, эмоциональная сторона нравственности индивидуальной. Их границы могут быть широки: от маленькой реакции на повседневную ситуацию до скорби и радости гражданского уровня. Также они могут быть по-разному направлены (стыд, угрызение совести, раскаяние и т.д.) и наоборот (сострадание, ненависть, равнодушие и др.).

Особенную роль нравственности в виде эмоций и чувств можно рассмотреть на примере человеческого общения. На данном месте они являются высшей ценностью и целью. Общение, не имеющее эмоциональной окраски, не сможет удовлетворить потребности человека с любой стороны. Хотя абсолютизировать значимость моральных чувств личности не стоит. Гарантией надежности моральной личности, является тот аспект, что человек в любой жизненной ситуации не сможет отказаться от своих принципов. А убеждения зависят от взглядов ранее воспринятые личностью.

Культура поведения человека состоит из культуры этикета и поступка. Этикет предстает перед обществом как

ритуализированная форма человеческого взаимоотношения в любой среде, имеющая национальную, классовую и историческую окраски. Несмотря различие форм этикета, в них есть что-то устойчивое, представляющее вечную человеческую значимость: такт, вежливость, скромность, простота, точность. Более сложнее разобрать характеристику поступка человека. Многообразие активности человека можно определить по нравственным позициям личности: жесты, мимика, разговорная речь и т.п. Поступок в нашем понимании трактуется как нефизическое действие - вербальные действия или же отсутствие данных действий. Совершенный поступок всегда обоснован мотивом и аргументирован нравственными отношениями человека к его оппоненту.

Культура личности представляется и с точки зрения эстетической культуры. Если разобрать эстетический вкус - центральное звено в эстетическом сознании общества, то мы берем интуитивные способности постижения человека и оценивание эстетических и художественных норм. Так размышлял русский философ Владимир Соловьёв: «Основные чувства стыда, жалости и благоговения испытывают область возможных нравственных отношений человека к тому, что ниже его, что равно ему и что выше его» (Ипатов, 2011). Имеются два процесса формирования эстетического вкуса: социокультурная и психологическая. Основные психические способности человека - интеллект, фантазия, воображение, эмоциональность, интуиция. Малоразвитость одного из способностей усиливает искажение во вкусе. Эстетический вкус возникает когда у личности появляется человеческая культура в эстетических отношениях. Поэтому у общества образуются определенные эталоны, которые усвоенные личностью посредством культурного опыта общества. Усвоенные обществом ценности преобразуются у личности в праобразы и критерии восприятия, называющиеся эстетическими эталонами. Объективным критерием вкуса является отношение личного опыта по отношению к опыту общества. Чем больше усвоил индивид опыт общества, тем он более развит. Эстетический вкус основывается на совмещении классики (традиционного опыта) и новаторства (современного мировосприятия ценностей). Когда

человек абстрагируется от определенных художественных, эстетических ценностей, тем самым, обедняясь, исключив духовное богатство и многообразие эстетических ценностей - это неразвитый вкус.

В эстетической потребности выделяется три уровня развития:

1. Начальный - потребность неразвита и для освоения понадобиться заинтересовать личность и указать правильное направление на данном этапе;
2. Средний - устойчивое стремление человека к восприятию и переживанию уже известных ему ценностей;
3. Творческий - потребность постоянном создании нового мира в эстетике. Творчество является высшим уровнем развития эстетического вкуса и введение в современное общество нового смысла.

Воспитание нравственности и духовности также можно заметить в педагогической системе К.Д. Ушинского: народность в общественном воспитании определяет цель и задачи нравственности и духовности. «Воспитание русского человека нуждается не во внешних формах, не в замене прежнего, вышедшего уже из моды костюма новым, иностранным, чуждым, но в своей самобытности, самостоятельности, в своем, исконно русском источнике. Этот источник - народность» (Бочкова, Григорьева, 2017). В данном контексте выделена педагогическая деятельность учреждений, приобщая к ценностям культуры народов. Социокультурные ценности - это воспитание к интересу и узнаванию русской национальной культуры, творчества и так далее. Основные формы работы с подростками являются - беседы, практические занятия, игры духовно-нравственного содержания, проведение праздников, экскурсии, организация выставок и так далее. Благодаря такой работе подростки знакомятся с историей формирования культуры, созданием особенной литературы, образовавшимся устным народным творчеством. Поставленные задачи духовно-нравственного воспитания подразумевает создание особой атмосферы и предметно-пространственной среды подростка. Именно им, кто переходят во взрослую жизнь и интересующимся всем, что окружает, важно объяснить и

научить различать добро от зла. Сегодня создано много творческих коллективов, которые реализуют задачи духовно-нравственной культуры, а также исторических музеев, где представляются экспонаты русского и европейского быта. Это уже практический способ познакомиться ребенку с художественным наследием и получить этическое и эстетическое воспитание. На развитие ориентирования личности направлена проектная деятельность. Сочетание многих видов искусства - музыкального искусства, драматизации, фольклора и хореографии на мероприятии доставляет не только радость, но и эмоциональные переживания, которые влияют на сознание подростка. Сохранив светский характер образования, воспитательная работа способствует развитию социальному, а также формирует внутренний мир и развивает духовно-нравственные позиции подростка.

Таким образом, основными компонентами культуры участников фольклорного ансамбля являются: философские, этические, эстетические, социокультурные. Все между собой взаимосвязаны и влияют на развитие личности непосредственно. А развитие духовно-нравственного воспитания в учреждениях культуры зиждется в формах и содержании деятельности учреждения культуры. Они являются неотъемлемым двигателем и силой эмоционального и смыслового влияния на воспитанников в период постоянного изменения правил жизни человека в современном мире.

ЛИТЕРАТУРА

Аверина Н.Г. 2005. О духовно-нравственном воспитании младших школьников. - Начальная школа. №11: 68-71.

Бочкова Н.Н., Григорьева И.А. 2017. Духовно-нравственное воспитание детей на основе освоения отечественного социокультурного опыта. - Молодой ученый. № 34.1: 4-7.

Ипатов А. 2011. Подросток. От саморазрушения к саморазвитию. Программа психологической помощи. М.: Речь. 112 с.

Щербакова А.И., Ануфриева Н.И., Корсакова И.А. 2011. Поликультурная музыкально-художественная коммуникация: Монография. М.: РГСУ. 200 с.

Получена / Received: 15.08.2020
Принята / Accepted: 09.09.2020

Humanity space *International almanac* VOL. 9, No 3, 2020: 285-295

Современные тенденции финансирования театрального искусства в России и за рубежом

З.А. Кравченко

Школа-студия (институт) имени Вл. И. Немировича-Данченко при Московском Художественном академическом театре имени А. П. Чехова
125009, г. Москва, ул. Тверская, д. 6, стр. 7
Moscow Art Theater institute of higher education School-Studio named after Vl. I. Nemirovich-Danchenko
Tverskaya str., 6, building 7, Moscow 125009 Russia
e-mail: zinakravchenko23@gmail.com

Ключевые слова: театральное искусство, финансирование, тенденции, массовая культура, театральный фестиваль.
Key words: theatrical art, financing, trends, mass culture, theater festival.
Резюме: В статье разделе обобщены наиболее значимые тенденции финансирования театрального искусства в России и зарубежных странах. Сделан анализ мнений известных специалистов в области культурной политики. Показано, что театр оказывается сейчас перед вызовом экономикоцентризма, потребительского общества, находясь при этом в пространстве массовой культуры. Одной из наиболее очевидных тенденций финансирования современного театрального искусства во всём мире можно назвать амбивалентность положения современного театра. Рассмотрены некоторые источники финансирования региональных зарубежных фестивалей.
Abstract: The article section summarizes the most significant trends in theatrical art financing in Russia and foreign countries. The analysis of the opinions of famous experts in the field of cultural policy. It is shown that the theater is now facing the challenge of economic-centrism, the consumer society, while being in the space of mass culture. One of the most obvious trends in financing modern theater art worldwide is the ambivalence of the situation of modern theater. Some sources of financing regional foreign festivals are considered.
[**Kravchenko Z.A.** Current trends in theatrical art financing in Russia and abroad]

Анализ мнений аналитиков о наиболее ярких тенденциях, характеризующих состояние финансового сектора, в целом, позволяет выделить следующие тенденции (Андреев, 2009):

- альтернативные способы инвестирования проектов: привлечение частных инвесторов через социальные медиа; краудфандинг. Аналитики утверждают, что наиболее перспективными являются аудит и рейтингование проектов; площадки для встречи инвесторов и проектов; агрегаторы лучших проектов.

- управление финансами для массовых клиентов. Данную тенденцию формирует персональное финансовое консультирование. Перспективным представляется разработка систем автоматического финансового консультирования; сбор, анализ и продажа информации для финансового консультирования;
- индивидуализация клиентских отношений. Данную тенденцию формируют настройка финансового продукта под конкретного клиента; построение сервиса не от продукта, от задачи клиента. Перспективным представляется проведение маркетинговых исследований клиентского поведения и предпочтений.

В ходе исследования ведущих тенденций в финансировании театрального искусства уточнены определения таких понятий, как:

Финансирование - выделение денежных средств из определенных источников на конкретные цели: развитие отраслей, строительство и реконструкцию объектов, содержание бюджетных учреждений, проведение социально-культурных мероприятий и другие нужды.

Финансирование культуры - показатель отношения государства к культуре, экономического обеспечения его культурной политики.

Значимость изучения этой многоаспектной проблематики определяется несколькими факторами: во-первых, близостью современного общества и театрального искусства.

Не случайно, известный философ Ги Дебор определял общество второй половины XX века как «общество спектакля».

С точки зрения философа, это означает тотальное доминирование принципов рыночной экономики, управляющей и контролирующей общество («Спектакль - это стадия, на которой товару уже удалось добиться полной оккупации общественной жизни. Оказывается видимым не просто наше отношение к товару - теперь мы только его и видим: видимый нами мир - это мир товара. Современное экономическое производство распространяет свою диктатуру и вширь, и вглубь» (Дебор, 2000: 34)); во-вторых, необходимостью

интеграции театрального искусства (в частности, в формате фестиваля) в индустрию культуры, вынужденную конкурировать с другими институтами досуга, в борьбе за зрительскую аудиторию. Это, в свою очередь, инспирирует деятелей театра к порождению новых форм взаимодействия с социумом.

Таким образом, театр оказывается перед вызовом экономикоцентризма, потребительского общества, находясь при этом в пространстве массовой культуры (4. Загребин, Тухватулина, 2017). Это означает, что театральный фестиваль обязан принести какой-либо доход: материальный, информационное влияние и т.д.

Как в этой ситуации сохранить высокую духовную миссию театра, искусства, обладающего большой властью над коллективным сознанием? (Юнг, 1994).

В связи с этим, одной из наиболее очевидных тенденций финансирования современного театрального искусства во всём мире можно назвать амбивалентность положения современного театра: с одной стороны, отчётливо стремление сохранить право на свободное творческое самовыражение в постановке, не упускать образную насыщенность и глубину, многомерность смыслов, аллюзий, ассоциаций и создавать атмосферу непосредственной живой коммуникации со зрителем.

С другой стороны, важно отметить существование театрального искусства в информационном обществе, диктующем необходимость обращения к самым современным технологиям (онлайн-трансляции спектаклей, видеографика и др.) и одновременно в обществе потребления (Бодрийяр, 2006).

Можно сказать, что современный театр балансирует между проникновенным диалогом с каждым зрителем и ярким шоу. Возможно, и то, и другое отражает стремление современного искусства противостоять инертности «одномерного человека» (Маркузе, 2009).

Деятели современного театра (и имманентно - театрального фестиваля) оказываются, в итоге, перед сложным выбором - стремясь создавать высококачественное наполненное духовными смыслами произведение искусства, они зачастую теряют источники финансирования, так как спонсоры

заинтересованы в массовой аудитории. Рассчитывая на материальные дивиденды и быстро получаемую прибыль, они должны ориентироваться на вкусы массового зрителя.

Довольно точно о происходящем в современном театре сказал известный российский режиссёр Дмитрий Крымов: «Дыхание времени поменялось. Но закон один остался: нужно рассказывать о своем времен и о людях в этом времени, даже если ты ставишь Чехова. Выразить свою жизнь. А попытка вернее выразить самого Чехова - это фальшь. Без пьесы, с пьесой, матом, без мата, молча, голося, с пластикой или застыв - нужно говорить о том, что тебя волнует. А если нечего сказать - ну что ж, тогда лучше с пьесой, хотя бы Чехов останется» (Загребин, Тухватулина, 2017). Действительно, ничто не может оправдать низкое качество постановок и незаинтересованность самой команды в своём деле.

Изучение реальности существования театральных фестивалей в регионах выявляет еще одну тенденцию: театральные фестивали, став субъектами экономического процесса, в настоящее время распределились и по уровням финансовой успешности, и по сегментам целевой аудитории, и по художественным приоритетам. У российских фестивалей накоплен ценный опыт общения с социумом, в том числе с финансовыми кругами, грантодающими организациями и т.д.

Безусловно, в этом процессе весьма значимо и освоение достижений театрального искусства других стран. Полагаем, что долгосрочность существования, в частности, театральных фестивалей свидетельствует об их стабильном финансировании и продуманной системе взаимодействия со спонсорами.

Рассмотрим некоторые источники финансирования региональных зарубежных фестивалей подробнее.

Государственное финансирование

Бюджетное финансирование остаётся одной из основополагающих форм поддержки культуры и искусства в большинстве европейских стран, однако его модель складывается в зависимости от политического и финансового устройства государства, а также его исторического фона (Лазарев, Ласкин, 2020.): так, в унитарной Швеции важную роль играет центральный бюджет, а в федеративной Германии -

региональные бюджеты каждой отдельной земли.

Большинство театральных фестивалей в европейских странах существует на постоянной основе, а их деятельность финансируется за счет государственных субсидий и грантов, условия предоставления которых варьируются в каждом конкретном государстве.

Примерами театральных фестивалей, существующих, в основном, за счёт государственного финансирования, также являются «Ретроперспективы» (Лодзь, Польша), «Театральные конфронтации» (Люблин, Польша), поддержанные Министерством культуры и национального наследия республики и городским бюджетом.

Важно, что, несмотря на общий фундамент государственного субсидирования, всё равно можно выделить многообразие источников: бюджет центрального правительства, городской бюджет.

Грантовая поддержка частных фондов

Оказание грантовой поддержки - проблема многоаспектная и представляющая особый интерес для исследования. В данном случае, акцент сделан на изучении особенностей грантовой поддержки театральных фестивалей как эффективного зарубежного опыта.

Активное использование механизмов грантовой поддержки произошло именно в США, где уже в начале XX века были созданы первые частные фонды-грантодатели: Фонд Рокфеллера (1913), Фонд Форда (1936).

Традиция развивается по настоящее время. Она опирается на активно работающие частные благотворительные фонды, которые разработали грантовые программы поддержки культуры, в том числе театральных фестивалей. Так, например, Фонд Шуберта поддержал в 2019 году 14 фестивалей.

В рамках исследования был изучен опыт финансирования международных фестивальных проектов, организуемых ЮНЕСКО, МИТ (Международный институт театра), АССИТЕЖ (Международная ассоциация детских театров) и другими. Финансирование таких фестивальных проектов исходит из таких источников, как:

- гранты культурных комиссий различных

международных политических институтов (Совет Европы, ЮНЕСКО и др.);

- средства национальных комитетов, входящих в такие институты.

С одной стороны, зависимость исключительно от грантовой поддержки вроде бы снижает уровень стабильности в развитии таких фестивальных проектов, но с другой - это дает определенную свободу для экспериментирования в области театрального искусства. Не случайно большинство таких фестивалей связано с экспериментальным театром, а их программа ориентирована на профессионального зрителя.

Интересным примером подобного театрального фестиваля можно назвать театральную программу в рамках масштабного проекта «Культурная столица Европы», который, начиная с 1992 г., организуется на территории стран, входящих в Евросоюз. *Грант* на проведение такой программы в размере 200 млн. долл. США выделяется Советом Европы.

Пожертвования

Пожертвования от физических и юридических лиц - один из самых распространённых источников финансовых поступлений в бюджет театрального фестиваля в зарубежной практике.

Популярность *такого* пути поддержки объясняется целым *комплексом* причин. Прежде всего, этот путь финансирования театральных фестивалей характерен для стран с протестантской этикой - это США, Канада, Великобритания, Австралия. Как известно, для протестантской ментальности характерен принцип «sharing is caring», то есть делиться - значит, заботиться. Классик немецкой социологии М. Вебер в своих трудах осуществил глубокий анализ формирования понятия «благородства», которое он связывает не с богатством и общественным статусом, а щедростью как чертой протестантской этики.

Следует также подчеркнуть и влияние на широкое распространение практики пожертвований иудаизма, то есть религиозной основы еврейской общины США. Как известно, в иудаизме, заповедь давать пожертвования (цдака) является одной из наиболее значимых.

Поддержка со стороны еврейской общины проявляется, в частности, в таких примерах: Чикагский еврейский театральный фестиваль, Ассоциация еврейского театра, ежегодно проводящая конференции, сопровождающиеся театральным фестивалем (Support AJT) и др.

Кроме того, причиной является и удобство внесения пожертвований и взносов. Функция фандрайзинга была даже внедрена социальной сетью Facebook, чтобы приобщиться к сбору средств для конкретной цели.

Важнейшей причиной успеха системы пожертвований в Европе и США представляется наличие налоговых льгот для филантропов. В США сумма вычета составляет не более 50% суммы дохода для граждан и до 10% налогооблагаемой базы - для компаний. В Германии - до 20% и до 0,4%.

В Великобритании существуют национальные программы Gift Aid и Payroll Giving. Согласно последней, сумма пожертвования работника в пользу выбранной им организации/фонда перечисляется работодателем. Перевод денег происходит до налогообложения зарплаты. Таким образом, сумма пожертвованная фактически освобождается от налога.

Зачастую театральные фестивали предлагают своим донорам некие преференции, которые обеспечивают ряд ощутимых привилегий. Так, например, Авиньонский фестиваль в 2011 году создал «Круг индивидуальных спонсоров», членство (исключительно физических лиц) в котором предполагает обладание определённым «спонсорским пакетом», в зависимости от уровня взноса. Фестиваль предлагает три уровня участия: донор (при сумме пожертвования до 300 евро), меценат (при сумме пожертвования до 1000 евро), крупный меценат (при сумме пожертвования до 5000 евро). Все доноры будут упомянуты в печатной продукции фестиваля и, в зависимости от своего уровня, могут рассчитывать на определенный спонсорский пакет. Доноры приглашаются на открытие выставок, пресс-конференции и ужин «Круга индивидуальных спонсоров»; меценатам предоставляется возможность приоритетного выбора двух мест в зале за неделю до запуска продаж, размещение в

ложах во время антракта, приглашение на банкет в честь премьеры; в спонсорский пакет крупных меценатов входит закрытый тур по фестивальным площадкам/

Важно подчеркнуть, что любое пожертвование, сделанное в пользу Авиньонского фестиваля, дает право гражданам Франции на снижение подоходного налога в размере 66% от его суммы. Сходные донорские программы с предоставлением спонсорских пакетов, стимулирующих увеличение суммы пожертвования, предоставляют Театральный фестиваль Уильямстауна (Массачусетс, США), фестиваль Бордерлайт (Кливленд, Огайо, США) и др.

В целом, анализ зарубежного опыта финансового обеспечения театральных фестивалей позволяет заключить, что:

- Заинтересованность деловых кругов в поддержке театральных фестивалей обусловлена их популярностью и влиятельностью на рынке культурно- досуговых развлечений. Зачастую именно театральный фестиваль воспринимается как эталон современного театрального искусства, гарант качества и профессионализма, высокого художественного уровня постановки.

Не случайно, выбор пространственно-временных характеристик каждого фестиваля должен быть взаимосвязан со статусом фестиваля в культурной жизни региона, отражать специфику региональной экономики и инфраструктуры культуры.

Для понимания сущности и эффективности финансового обеспечения этого направления театрального искусства важно осознание его стержневой идеи. Ведь театральный фестиваль может функционировать как единовременный *проект,* или, *наоборот,* ежегодная, систематически повторяющаяся *культурная* акция.

Наиболее эффективной может быть признана комплексная поддержка развития театральных фестивалей. Прежде всего, это относится к *такому* типу зарубежных фестивалей, *который* в рамках настоящего исследования, может быть обозначен как «наиболее авторитетные театральные фестивали», например, Авиньонский фестиваль.

Такой фестиваль существует на основе постоянной

финансовой поддержки, получая субсидии от государства, гранты от частных или корпоративных спонсоров, донорские пожертвования от меценатов. Это связано с тем, что подобные фестивали рассматриваются как часть государственной политики в области культуры, даже как форма демонстрации национального престижа, а так же, как площадка для пропаганды определенных культурных, социальных или даже политических идей.

Многое из зарубежного опыта невозможно реализовать в России, но ряд продуктивных направлений развития театральных фестивалей должен учитываться при выстраивании коммуникации с государством, финансирующими организациями, СМИ, зрительской аудиторией, малым и крупным бизнесом и т,д.

Еще одной тенденцией, связанной с финансированием театральных фестивалей, является децентрализация, которая определяется наличием региональных законодательных актов и закреплением организации культуры в качестве объектов финансирования из бюджетов разных уровней.

Это означает, что из средств федерального бюджета производится финансирование федеральных культурных проектов, в том числе, театральных фестивалей. Финансирование других культурных проектов осуществляется за счёт средств региональных бюджетов. Оценивая влияние этой тенденции на развитие театральных фестивалей в регионах, можно выделить как положительные, так и отрицательные стороны.

Среди положительных сторон:

- адресность поддержки театральных фестивалей;
- учёт культурной, национальной и экономической специфики региона;
- усиление самостоятельности культурной политики.

К отрицательным сторонам можно отнести:

- зависимость развития театрального фестиваля от экономических возможностей региона;
- риск разрушения единого культурного пространства России;

- опасность влияния определённого отношения представителей органов власти к театральному фестивалю и/или его лидеру.

Заключая, проведенный анализ наиболее значимых тенденций финансирования театрального искусства в России и за рубежом, можно отметить следующее:

1) Современный театр создаётся и существует в информационном потребительском обществе, обладающем качеством экономикоцентризма. Это диктует необходимость соблюдения баланса между стремлением к творческой свободе и налаживанию системной продуктивной коммуникации с финансовыми партнёрами;

2) Наиболее отчётливой тенденцией финансирования театра на сегодняшний день представляется амбивалентность его позиционирования в социуме. Именно это позволяет существовать и развиваться самым неожиданным, на первый взгляд, театральным проектам;

3) В современной России сформировался определенный устойчивый круг крупных региональных театральных фестивалей, нашедших свою финансовую нишу и целевую аудиторию.

Это позволяет говорить о наличии фактологического материала, дающего право не только на анализ, но и на прогнозирование развития того или иного театра и театрального фестиваля по наиболее важным аспектам (составление программы фестиваля и проч.);

4) Среди значимых явлений в культурной политике России можно выделить намечающуюся тенденцию перехода к многоканальной системе финансирования.

Такая система предоставляет возможность для:

1) объединения средств бюджетов разных уровней для финансирования театральных фестивалей и других культурных проектов;

2) появления внебюджетных источников финансирования театральных фестивалей.

ЛИТЕРАТУРА

Андреев В.А. 2009. Современные тенденции финансирования инноваций. - Экономические стратегии. № 5-6: 64-68.

Бодрийяр Ж. 2006. Общество потребления. Его мифы и структуры. М.: Культурная революция, Республика. 269 с.

Дебор Г.-Э. 2000. Общество спектакля. М.: Логос. 184 с.

Загребин С.С., Тухватулина К.А. 2017. Современный российский театр: вариации коммуникативных практик. - Социум и власть. 3 (65): 128-134.

Лазарев М.А., Ласкин А.А. 2020. Кибербезопасность как ставка в цивилизационной игре в контексте цифровой экономики. - Вестник Московского университета МВД России. № 1: 219-222.

Маркузе Г. 2009. Одномерный человек. М.: АСТ. 336 с.

Юнг К.Г. 1994. Собрание сочинений. Психология бессознательного. Пер. с нем. М.: Канон. 320 с.

Support AJT. - Alliance of Jewish Theater URL: Chicago's Jewish Theatre Festival makes its inaugural bow. - Teatron. - URL: https://www.chicagoreader.com/chicago/teatron-chicagos-jewish-theatre-festival- makes-its-inaugural-bow/Content?oid=75252908 [20.01.2020].

Получена / Received: 20.05.2020
Принята / Accepted: 12.06.2020

Humanity space *International almanac* VOL. 9, No 3, 2020: 296-300

О специфике и содержании развития исполнительской культуры обучающихся дирижеров

М.А. Романова

Московский государственный институт культуры
141406, Московская обл., Химки, ул. Библиотечная, д. 7
State University of Culture
Bibliotechnaya, str., 7, Khimki, Moscow Region 141406 Russia
e-mail: conductorcomposermaria@gmail.com

Ключевые слова: дирижирование, структура, содержание, дирижерская техника, специфика обучения.
Key words: conducting, structure, content, conducting technique, specifics of training.
Резюме: Дирижерское искусство играет важную роль в формировании культуры оркестрового исполнительства. Совершенствование дирижерских навыков необходимо для улучшения процесса исполнительской практики в оркестре. Умение дирижировать - важное доминантное звено в исполнительском процессе. Отсутствие целостной научно-педагогической системы, а также необходимость совершенствования концепций музыкального развития и воспитания учащихся высших музыкально-образовательных учреждений через оркестровое дирижирование обусловили необходимость исследования данной проблематики. Таким образом, становится актуальным поиск как педагогических технологий, так и методов, средств обучения и воспитания, позволяющих эффективно осуществлять процесс развития исполнительской культуры дирижеров в вузе. Целью исследования является теоретико-методологическое обоснование развития исполнительской культуры обучающихся дирижеров в вузе, апробация и внедрение результатов исследования. Техника дирижирования является уникальным психофизическим явлением, не имеющим аналогов. В связи с этим необходим целый ряд специфических способностей для овладения дирижерской профессией.
Необходимо гибко подходить к формированию качеств дирижерского исполнения, к формированию дирижера-музыканта, дирижера-психолога, дирижера-человека, а также к специфике дирижерского исследования и интерпретации.
Abstract: The art of conducting plays an important role in shaping the culture of orchestral performance. Improving conducting skills is essential to improving the performing practice process in an orchestra. The ability to conduct is an important dominant link in the performing process. The absence of an integral scientific and pedagogical system, as well as the need to improve the concepts of musical development and education of students of higher musical educational institutions through orchestral conducting, made it necessary to study this problem. Thus, it becomes urgent to search for both pedagogical technologies and methods, means of teaching and upbringing, which make it possible to effectively carry out the process of developing the performing culture of conductors at a university. The aim of the research is the theoretical and methodological substantiation of the development of

the performing culture of studying conductors at the university, approbation and implementation of the research results. Conducting technique is a unique psychophysical phenomenon that has no analogues. In this regard, a number of specific abilities are required to master the conducting profession.
It is necessary to have a flexible approach to the formation of the qualities of a conductor's performance, to the formation of a conductor-musician, conductor-psychologist, conductor-human, as well as to the specifics of conducting research and interpretation.
[**Romanova M.A.** On the specifics and content of the development of the performing culture of studying conductors]

«Дирижирование» является многогранной профессией, предполагает совокупность различных знаний и навыков. «Дирижирование» представляет собой целый комплекс деятельностей, в который входят: интерпретационная (аналитическая),исполнительская (эвристическая), управляющая (реализующая), репетиционная (педагогическая) и организационная (планирующая) деятельность (Ержемский, 1988: 8).

По мнению М. Канерштейна, дирижерская техника есть «...комплекс средств и приемов, при помощи которых дирижер воздействует на исполнительский коллектив...» (Канерштейн, 1965: 10).

Дирижерская техника передается посредством жеста. Это уникальное средство общения с коллективом и аудиторией. В целом, жест направлен на раскрытие содержания музыкального произведения, его образной сферы. Посредством совокупности различных навыков дирижер способенвыразить свои образно-музыкальные идеи. Он стремится передать их музыкантам с помощью дирижерского аппарата. Важнейшую роль здесь играет соответствие его музыкальных ощущений с выразительностью жеста. Основная задача дирижера - установить темп и контролировать точность ритма, слаженная ансамблевая игра.

Дирижерская техника может корректироваться задачей воплощения содержания конкретного музыкального произведения посредством целого арсенала дирижерских приемов. «В работе над техникой дирижирования, пишет А.П. Иванов-Радкевич, следует неизменно придерживаться

положения, что движения дирижера обуславливаются смыслом исполняемой музыки; они должны ясно выражать творческие намерения дирижера, побуждая коллектив к выполнению этих намерений. Иначе говоря, они должны быть только самыми необходимыми, непринужденными, выразительными, точными и музыкально- целесообразными.» (Иванов-Радкевич, 1973: 63)

Основной дирижерской техникой является техника опережения звучания. Дирижер как-бы предвосхищает развитие музыки, направляя музыкантов.

В тоже время жест передает эмоциональное наполнение и контролирует слаженность исполнения.

Дирижирование является особым видом музыкального искусства.

Инструментом дирижера является оркестр и хор, или и хор и оркестр одновременно. Таким образом, специфика профессии заключается в том, что инструментом дирижера является коллектив. Дирижеру свойственно ощущать оркестр как единое многообразное целое, принимающее участие в едином музыкальном процессе, где дирижер выполняет роль руководителя, дает начальный посыл-импульс, определяет темп, характер произведения, следит за динамикой, показывает вступления. Поэтому, специфика дирижерской профессии определяется ее полифункциональностью. Дирижер является интерпретатором музыкального произведения. Его задача заключается в том, чтобы как можно точнее понять, раскрыть и передать замысел композитора через язык мимики и жеста, а также пояснений во время репетиционного процесса. Дирижер корректирует звучание во время исполнения. Он одновременно является интерпретатором, режиссером, педагогом и исполнителем.

Для наибольшего взаимодействия и взаимопонимания дирижеру необходимо установить психологический контакт с музыкантами оркестра, а также обладать личностными качествами лидера. «Обучение дирижированию должно вестись в органичном сочетании и взаимодействии всех трех столь различных по существу звеньев учебного процесса: работа в домашних условиях, в классе и в оркестре» (Мусин, 1986: 29). А также прослушивание и анализирование репетиций

профессионольного оркестра или хора. Но главное заключается в том, что инструменталист и в классе и дома играет на инструменте, дирижер же только во время редких встреч с оркестром соприкасается со своим «инструментом ». Во время занятий в классе роль оркестра выполняют пианисты, играющие переложения. Что же касается домашних занятий, то здесь обучающийся дирижирует лишь воображаемым «оркестром».

По мнению М. А. Колесниковой знание теории помогает студенту выявить свою творческую индивидуальность, свой дирижерский индивидуальный почерк. Она развивает и углубляет знания в области истории дирижерского искусства, в вопросах дирижерской техники, которая освещена с разных сторон: эстетической (отношение техники к творчеству); эмпирической (описание приемов дирижирования); методической (анализ способов дирижирования); научно-теоретической (исследование общих закономерностей науки - искусства дирижирования) (Колесникова, 2013: 6).

Профессия дирижера включает в себя множество элементов. Помимо техники дирижирования, это еще и чтение партитур, тренировка слуха, инструментоведение и инструментовка, понимание стиля, темпа и динамики. Будущий дирижер должен четко представлять стоящие перед ним задачи, обладать целым арсеналом необходимых средств и сильной волей для воплощения поставленной художественной задачи. Чем больше опыта у дирижера исполнительской и репетиционной практики, чем больше в его арсенале технических средств, тем больше он будет добиваться осуществления поставленных задач посредством языка жестов. Если же дирижеру не хватает технических средств выразительности, то во время репетиционного процесса, он всегда может прибегнуть к разъяснению творческого замысла посредством общения с музыкантами. Хотя, великолепное владение мануальной техникой вовсе не исключает речевого общения с музыкантами во время репетиции.

Специфика преподавания дирижирования в том, что, как правило, им начинают заниматься музыканты,первоначально освоившие какую-либо другую музыкальную профессию. Одна из важнейших задач при постановке рук это пластика звука

через жест дирижера, отражение того или иного специфического звучания инструмента. Т. о. вырабатывается некий «мышечный слух», т. е. передача звука посредством жеста.

«Дирижерская специальность это особый, специфический вид музыкального исполнительства, хотя и базирующийся на развитых навыках инструментального исполнительства» (Мусин, 1986: 23).

ЛИТЕРАТУРА

Ержемский Т. 1988. Психология дирижирования М.: Музыка. 96 с.

Иванов-Радкевич А. П. 1973. О воспитении дирижера, М.: Музыка. 78 с.

Канерштейн М. 1965. Вопросы дирижирования. М.: Музыка. 257 с.

Колесникова Н.А. 2012. Основы теории и методики обучения дирижированию. Владим. гос. ун-т имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Владимир : Изд-во ВлГУ 351 с.

Мусин И.А. 1986. О воспитании дирижера, Л.: Музыка. 247 с.

Получена / Received: 28.08.2020
Принята / Accepted: 03.09.2020

Humanity space *International almanac* VOL. 9, No 3, 2020: 301-311

К вопросу о взаимоотношениях телесности и социума в современных видах искусства

Ф.С. Ситников

Колледж «Московский информационно-технологический университет - Московский архитектурно-строительный институт»
109316, г. Москва, Волгоградский пр-т, д. 32, корп. 11
College "Moscow Information and Technological University - Moscow Architecture and Construction Institute"
Volgogradsky avenue, 32, build. 11, Moscow 109316 Russia
e-mail: philippkaplan@mail.ru

Ключевые слова: постмодернизм, тело, телесность, телоцентризм, ответственность, культура, искусства, театр, канон, традиция.
Key words: postmodernism, body, physicality, bodycentrism, responsibility, culture, arts, theater, canon, tradition.

Резюме: Статья посвящена актуальной проблеме современной культуры - осмыслению возможностей выразительности человеческого тела, телесности как нового качества проявления человека в мире и социуме. Автор выделяет изменения в восприятии телесности, произошедшие в культуре XX и XXI вв. В качестве ведущей черты современной культуры выделена телоцентричность, возникшая в том числе и благодаря философским опытам постмодернизма. Определяются понятия и категории, вошедшие в широкий круг театральных и художественных практик - социальный жест, свобода, отрицание канона, создание новых танцевальных, движенческих техник. Показаны логоцентрические устремления власти в стратегиях взаимодействия с «социальным телом». Представлены негативные последствия постмодернистских теорий, приводящие художника и искусство в целом к безответственности, свободе как вседозволенности, небрежности и необязательности стиля, отрицанию мастерства и эстетической целостности как основных положений, позволяющих создавать цельный образ человека.

Abstract: The article is devoted to the actual problem of modern culture- understanding the possibilities of human body's expressions, physicality as a contemporary quality of human existence manifestation in the world and society. The author highlights the changes in the perception of physicality that occurred in the culture of the XX and XXI centuries. As the leading features of contemporary culture bodycentrism that has arisen in particular due to the philosophical experiments of postmodernism has been highlighted. The concepts and categories included in a wide range of theatrical and artistic practices are defined - social gesture, freedom, negation of the canon, creation of new dance and movement techniques. Logocentric aspirations of power in strategies of interaction with the "social body" shown. The article presents the negative consequences of postmodern theories, which lead the artist and art in general to irresponsibility, freedom as permissiveness, carelessness and optionality of style, denial of school and aesthetic integrity as the main principles allowing to create a complete image of a person.

[Sitnikov Ph.S. Speaking of the relationship between physicality and society in contemporary art forms**]**

Человек и его отображение всегда представляло интерес для искусства. Пластические искусства базируются на изображении человеческого тела, которое приобретает способность быть не просто анатомо-физиологическим субстратом, но квинтэссенцией философских, духовных, интеллектуальных исканий, учений, концепций. В практике театра XX в. телу постепенно была возвращена свобода не вписываться в какой-либо эстетический канон. Можно сказать, что эта свобода была телом отвоёвана, само тело было вырвано из инерции преемственности как главной категории культурного прогресса.

Среди ярких примеров канонической традиции, запирающих тело в жесткие рамки конституциональных особенностей, характера движения и способов выражения эмоционально-чувственного содержания, можно назвать существующие на сегодняшний момент международные школы и театры «академического классического танца». К ним же можно отнести закрепившиеся танцевально-пантомимические традиционные комплексы (школы), использующие синтез движения, игры, танца и вокала, представленные японскими театрами Кабуки, Но, индийскую классическую танцевальную драму и индийский народный театр (направления «якшагана», «катхакали», «наутанки», «сванг», «бханд патер» и др.), китайскую «Пекинскую оперу», «цзинси» и др.

В контексте канонического закрепления эстетических параметров тела и формируемого им типа представления так же стоит сказать о «визитных карточках» Парижа - «классических» кабаре «Mouline Rouge» и «Lido de Paris» с устоявшимся за последние 40 лет типом не только самого представления (шоу-дивертисмент), но и предъявляемых к исполнителям жёстких технико-эстетических требований. Начинавшиеся с маргинального преодоления канонических, нравственных установок, манифестировавших новое ощущение телесности, эти представления в конце XX в. стали частью туристического аттракциона, индустрии развлечения, в которой проявления телесности предстают чем-то вроде дополнения к ужину, потребляясь наравне с памятниками архитектуры и сувенирной продукцией.

Говоря о теле, заявляющем своё право не вписываться в

устоявшую традицию, а формирующем самому эту традицию через новые масштабные изменения в понимании невербального языка, включения телесности как главного каннотата, мы имеем в виду, прежде всего, танцевальные стили contemporary, dance modern, jazz-modern, butoh dance, tanzteatr; и хореографов, развивавших эти направления. Pina Bausch, Maguy Marin, Sasha Waltz, Sol Leon, Paul Lightfoot, Akram Khan, Ohad Naharin, Kim Hito, Min Tanaka, Aleksandr Ekmann, создавшие свои неповторимые стили современного танца, в работе с танцовщиками, исполнителями (многие из упомянутых хореографов работали с драматическими актёрами и оперными певцами) отталкивались, прежде всего, от их телесной индивидуальности, от рождаемых телом образных, выразительных возможностей, никогда не принимая в расчёт ни пол, ни явное несоответствие устоявшимся представлениям о пропорциях (фигуре) танцовщицы или танцовщика. Например, в России, хореографом Евг. Панфиловым создана труппа «Балет толстых», выпускающая комические постановки наряду с серьезными. Эти и многие другие хореографы Европы, Азии, обеих Америк мыслят тело не инструментом с определёнными параметрами, не проводником в передаче вербальных конструкций (сюжетов, историй) или эстетических изысков. Они открывали и открывают новые пути в постижении и тела в движении (тела пишущего движением пространственно-временной текст, подчиняющего себе, «пересоздающего» время и пространство), и телесности как сферы рождения новых пространственно-образных языков, способов невербального нарратива, «рассказа» и прочтения сюжетов.

В этом же телесно-нестандартном контексте отдельного упоминания заслуживают развившиеся в самодостаточное интернациональное мультикультурное явление, имеющее несколько десятков лет собственной истории, «уличные», «клубные» танцевальные стили и направления - «breakdance», «hip-hop», «voging», «tectonic», «popping», «dance-hall». Они ещё активнее пренебрегают эстетической составляющей тела исполнителя, его внешним видом, причёской, костюмом, полностью отдаваясь телесным прорывам привычных техник, усложнению, экстримизации движения; сверхдемократичность

и доступность этих танцевальных направлений базируется исключительно на возможностях тела, эмоциональном, зачастую довольно агрессивном посыле и непримиримом социальном жесте.

Новое понимание и отношение к телу и его возможностям, неформальный («это просто круто и всё»), неполитизированный («мы сами за себя»), в какой-то степени антисоциальный, протестный исток этого явления требует особой формы представления как коммуникации с «понимающими», с теми, кто «в теме» - это зачастую стихийные танцевальные сходки-батлы, проходящие перед выпивающей, курящей публикой, активно выражающей свою оценку представляемому действу, включающейся в него телесно.

Тело и телесность «пробивают» себе путь среди социальных запретов и установок, среди официально признаваемых канонов, среди стилей имеющих многовековую историю, закреплённых в незыблемую традицию, в конце концов среди самих идей о теле, идей рождённых «приемлемо» телесно или категорически «антителесно» (как существует понятие «антимодерн» и соответствующий этому понятию ход осмысления причин, объектов и взаимоотношений).

В XX в. в театре и на улице, в подвалах, на автостоянках, в зданиях заброшенных цехов и заводов, в мастерских художников и частных галереях активно создавались новые практики, осуществлявшие поиск выразительных возможностей тела, базирующихся не только на сенсо-моторной природе телесных процессов, но и на мощнейшем чувственно-эмоциональном начале, смысловом месседже. Телесность в этих исканиях предстаёт в качестве главного источника смыслов, в качестве знаковой системы или поля для эксперимента.

В XXI в. телесность становится не просто качеством, заключённым в теле, качеством, продуцируемым телом в его столкновении с социумом, который диктует этические нормативы восприятия тела как такового и определяет место телесности в общей схеме мировосприятия, мироустройства и мировоззрений, места, бывшего до того сугубо абстрактным, постигаемым интеллектуально с помощью рационально производимых операций, строго ранжированного в иерархии

дозволенного и допустимого обнажения анатомических частей и психических процессов. Телесность становится категорией, в которой биологическое и социальное встречаются и вступают в определённые взаимоотношения, правила которых обусловливаются скоростью изменений наступившей цифровой эпохи, социокультурным климатом слияния и смешивания постмодернистских контекстов и установок, сдвигов в общественном договоре о допустимости или недопустимости глобального пересмотра устоявшихся границ постижения цельности, неизменяемости тела, границ телесности, пределов допуска этих изменений и их охраны (гендерность, права сексуальных меньшинств, изменение пола, пластическая хирургия, научные опыты с геномом человека, клонирование и пр.). Интеграция биологического и социального, эволюционного и исторического, психофизиологического и духовного находит своё идеальное воплощение в установках на понимание и признание факта телесности, как категорической формы проявления индивидуальности, формы слияния телесного, психического, социального начал человеческого существа, избежать, пренебречь которой в современном мире невозможно.

Нужно отметить и постоянство пристального взгляда учёных и художников на взаимоотношения тела и телесности, телесности и социума в современных видах искусства: танцевально-импровизационные, «лабораторные» проекты с подключением видео-контента и саунд-дизайна, новейшего медицинского оборудования, научный акционизм и перфомансы на грани научного эксперимента и симпозиума; актуальное искусство, задействующее инсталляции со спонтанно рождающимся вокалом, сиюминутной актерской игрой, телесными практиками; кинематографический арт-хаус на грани документального, научного и сверх-субъективного взгляда. Современный театр создаёт специфические техники постижения, открытия и включения телесности как катализатора или источника новых смыслов, как плоскости для схождения науки и искусства, дизайна и производства, различных медиа и философии, как точки пересечения этих разнородных потоков активной «предпринимающей» мысле- и жизнедеятельности (Теодорус Терзопулус, Ромео Кастеллуччи, Ян Фабр, Жозеф

Надж, Дмитрис Папаиоанну).

Современное искусство настойчиво, порой маниакально, принципиально вне эстетических рамок исследует различные проявления, связанные с телом и телесностью, феноменов сексуальности, эротизма, инстинктивности, желания социума владеть, подчинять и контролировать спонтанность, хаотичность, перверсивность глубинных процессов, связанных с жизнью, становлением и развитием человеческого существа. Состоящий из живой материи, живой плоти человек выражается, прежде всего, телесно, заявляет о себе через боль, жажду самоутверждения, через склонность к насилию и деструкции над телом, через стремление избегать социального тела, в том или ином виде увечить, уничтожить его - именно эти аспекты и качества, глубоко укоренённые в современности, выходят в плоскость рефлексии искусства второй половины XX и начала XXI в. (Ив Кляйн, Кароли Шнееман, Марина Абрамович и Улай, Федор Павлов-Андреевич, Александр Бренер, Олег Кулик и др.).

Колоссальные сдвиги, произошедшие в искусстве и его понимании в прошлом веке, продолжающиеся в веке наступившем метаморфозы и революции в сфере культурной самоидентификации человечества не могли происходить стихийно, по воле случая. Огромную роль в этих изменениях сыграли исторические и социальные события: мировые войны, экономические кризисы, процессы глобализации, резкий скачок роста населения планеты, разделение географической карты на страны «первого» и «третьего мира», прорывы в различных областях науки (выход человека в космос, теории о рождении вселенной, генная инженерия и др.).

Свою роль сыграла смена парадигм мышления, заложенных в XIX в. западными и русскими мыслителями. Было ли это поступательное или же скачкообразное движение, приведшее в результате к появлению новых течений «модернизма», «авангардизма» или «структурализма», «постструктурализма» не играет существенной роли. Важным представляется ход мысли, позволивший увидеть по-новому появление и развитие европейской (и не только) цивилизации, критично подойти к её будущему, к поиску путей её дальнейшего становления (О. Шпенглер, Х. Ортега-и-Гассет,

А.Дж. Тойнби, Н. Данилевский, Н. Бердяев). И, конечно же, был иначе воспринят, осмыслен сам человек, выражающийся не в привычной дихотомии души и тела или монистическом понимании, но, прежде всего, выраженный в своём теле, через телесность являющийся миру, открывающийся миру через действие, через деятельность, через его психические и психофизиологические структуры (Ф. Ницше, А. Бергсон, Э. Гуссерль, З. Фрейд, Г. Юнг и др.).

На всём протяжении своей истории человечество прошло множество этапов восприятия, осмысления и приятия своего тела. В «продуктах» культуры и произведениях искусства мы можем видеть какие аспекты телопроявления допускались в виде «устоявшихся нормативов» самовосприятия и репрезентации, а какие «выбраковывались», становясь нежелательными или запрещёнными, в конечном варианте маргинализуясь в разные исторические эпохи, а самое главное в каких категориях и стратегиях тело и позже телесность осмыслялись философами.

В том или ином виде, стихийно или целенаправленно современное изобразительное и сценическое искусство, и, в известной степени, кинематографическое, прибегают к концептам и инструментам постмодернизма, а иногда полностью находятся в парадигме его осуществления в видимых формах. Заданные векторы и магистрали, определяемые ими глобальные процессы слишком сильны, чтобы их можно было избежать или игнорировать. Центробежная сила во многом инициирована новым пониманием и отношением к телу человека, к его плоти как качественному состоянию, к его телесности как сфере разворачивания социальных и дискурсивных кодов (Шумакова, 2008: 18).

Вглядываясь в бесчисленное множество новых форм репрезентации тела и телесности, можно увидеть, а иногда и почувствовать на ощупь постмодернистские сценарии раскрытия и осмысления человека в мире и человека в себе, его актуализуемые телесно взаимоотношения с социумом, с государством как одной из форм функционирования социального тела, с деятельностью, инициированной разными степенями проявления пространства телесного бытия (надежды, победы,

удовольствия и наслаждения, а так же пространство искушений, испытаний, поражений, стыда, разочарований и страданий) (Круткин, 1997: 149). Всё возрастающая скорость информационного потока, его объём, качество и доступность, разнообразие воздействий и влияний коммуникативных технологий (Интернет, СМИ и масс-медиа, социальные сети, многочисленные теле-интернет-каналы, блоги, реклама; сфера активно продвигаемого актуального искусства - арт-рынок, художественные галереи, модерируемые и моделируемые события, полит- и бизнес-технологии, имиджмейкерство) не могут не изменять самым кардинальным способом восприятие человека самим собой, его восприятие других людей, способы его существования, раскрытия, трансформаций (Круткин, 1997: 149).

Благодаря массовой культуре, практика замены стратегий логоцентризма на телоцентризм в XXI в. приобрела глобальные масштабы. В этой практике логика и рациональность выступают нежеланными, утяжеляющими качествами создаваемого и продаваемого произведения, главными врагами транслируемого смысла. Заданная постмодернистскими концепциями инерция фактически уничтожила возможность интерпретации большой литературы в постановочных видах искусств. Теперь слово либо переиначивается, либо игнорируется, заменяясь его телесным эквивалентом, невербальным образом.

Во всём многообразии проявлений постмодернистских тенденций в гуманитарной культуре, в меняющемся на глазах «большом академическом» искусстве (колоссальный крен в сторону актуализации, переписывания или изъятия устоявшегося сюжета-контекста-жанра в драматических, оперных, балетных постановках крупных театров Европы и России, в спектаклях представляемых на международных фестивалях), можно отметить укоренившуюся, ставшую почти что правилом несомненную черту времени - безответственность (Тульчинский, 1999: 38). Ярко проступают и другие черты современности - жажда неограниченной свободы в проявлениях и манифестациях «я» (в крайней форме свобода и от собственного Я), нежелание брать на себя какие-либо обязательства по отношению к зрителю и самому себе, нежелание ориентироваться на какие-либо закреплённые

стандарты, классические каноны, устоявшиеся эстетические рамки и «рецепты», недоверие разуму и рациональности. Для современного художника вопрос мастерства, искусности фактически изъят из основопологающих. Важна не степень сделанности, выделанности произведённого, важна его актуальная связь с арт-кураторскими, продюссерскими контекстами, считываемость лежащей на поверхности игры смыслами, отсылками к модным кодам и симуляция художественности - артовость, дизайн, доступность массовому потребителю. Рука художника направлена не творческим порывом, не стремлением к прорыву окостеневшей формы предшествовашей традиции, не наполнением смыслом в его высшем эстетическом проявлении - произведении искусства, она направляется необременительной свободой самовыражения, необязательностью артикуляции. Создаваемое в контексте «общекультурной безответственности» (Гредновская, 2013: 160) произведение по своей сути не обязательно «произведение», его основание - необязательность, отсюда и невнятность смысла, небрежность исполнения, незаконченность формы.

Заданная многочисленными философскими течениями телоцентричность как основная константа миропостижения, миропомышления не создала целостного образа человека, представителя человеческого рода и самого рода целиком (Муха. 2010: 12). Человек растаскан, распотрошён на множество отдельных составляющих, подчас более чем самодостаточных, с применением ярчайших риторических и технологических операций. Ракурсы, углы рассмотрения, точки зрения, этно-мистико-эзотерические парадигмы свободно «раскручивают» тело человека на множество разнородных элементов, его телесность расчленяется на множество слоёв умелыми постструктуралистскими положениями, рассовывается по многоэтажным структурным построениям, моделям и виртуальным образам, дробится, всё дальше и дальше отдаляясь от осознания, присвоения, принятия такой желанной и такой запретной цельности. Образ цельного, целостного внутри человека постмодернистскими интенциями найден быть не может. Происходит это из-за выбираемых стратегий направления мысли, а далее передаётся по цепочке масс-медиа,

искажаясь и инверсируясь до неузнаваемости. В этом один из феноменов течения - никакой сверх-истины, непреходящей и неизменяемой в этой сфере сформулировано быть не может, да и нет таких задач. На фоне глобальных свобод, свобод прежде всего от самого себя, от своих обязанностей, своего долженствования, предлагается бесконечный поиск ипостасей, сценариев, выразительных поз и телесных манифестаций, медиа-вариантов, рекламных проспектов, маркетинговых предложений «что есть человек?». В этой ситуации, когда размноженная до оскомины на зубах копия, воспринимается интереснее, чем оригинал, когда копия, обработанная с помощью различных технологий, становится чем-то кардинально отличным от своего первоисточника, хочется спросить: - но где же сам человек? Не его отражения, не рефлексия по нему, не расслоенное на тысячи составных тело, но цельное образование «Человек»? В бесконечной жажде нового, смене имиджей, смешении стилей, блуждании в ризоматических лабиринтах непредсказуемых событий и взаимодействий с непредсказуемой средой, в увлечении деконструкцией наростов и дискурсов разве можно найти единую истину о теле, встретить человека и, увидев его несовершенства, принять его таким, какой он есть - тройственным (тело-душа-дух), разнонаправленным, недовыявленным, находящимся в процессе своего становления до самой смерти?

Пародоксальность современной ситуации в культуре, направление которой задано многообразными структурными взаимоотношениями телесности и социальности человека, напрямую связана с кризисом идентичности всего социокультурного пространства (Чеснов. 2007), со стихийностью, случайностью, непредсказуемостью процессов роста и изменения культурного пространства в посткультурное (Маньковская. 2000), с потерей им центра, центрирующих его констант. Как поле для научных и культурных исследований тело человека и продуцируемая им телесность, воплощения жизнедеятельности не имеет границ, оно равно распространено в ширину биологически-эволюционного вида и в глубину самосознания. Открывающиеся новые горизонты в

самопостижении и самоосмыслении человека на данном этапе исторического, социального, научного и культурного развития предоставляют возможность определения нового центра, лежащего в понимании тела не только как «плоти», но и тела, которым человек «повернут к Универсуму». Обладая свободой творить и созидать, человек сам может делать «предметом мир, в том числе и себя» (Круткин. 1997). Однако, утверждая новую свободу, необходимо найти и новую ответственность, новое понимание пропорции «телесность-социум», в котором одно не будет нивелировать другое.

ЛИТЕРАТУРА

Гредновская Е.В. 2013. Дух как тело и тело как знак: два кризиса в зеркале рационализма. - Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. 13 (1): 158-165.

Круткин В.Л. 1997. Телесность человека в онтологическом измерении. - Общественные науки и современность. № 4: 143-151.

Маньковская Н.Б. 2000. Эстетика постмодернизма. СПб.: Алтея. 347 с.

Муха О.Я. 2010. Тело, плоть, телесность: к методологии определения понятий. - Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 9. 8. (1): 12-20.

Очеретяный К.А. 2015. Тело как медиа: опыт реконструкции. Автореф. … дисс. канд. филос. наук. СПб. 24 с.

Подорога В.А. 1995. Феноменология тела. Введение в философскую антропологию. Материалы лекционных курсов 1992-1994 гг. М.: Ad Marginem. 341с.

Тульчинский Г.Л. 1999. Слово и тело постмодернизма: от феноменологии невменяемости к метафизике свободы. - Вопросы философии. № 10: 35-53.

Чеснов Я.В. 2007. Телесность человека: философско-антропологическое понимание. М.: ИФ РАН. 213 с.

Шумакова М.П. 2008. Феноменология жизни: переживание телесно-духовного опыта в православной традиции в контексте постмодернистского дискурса. - Вестник Челябинский государственный университет. 11: 13-19.

Получена / Received: 25.05.2020
Принята / Accepted: 19.06.2020

Humanity space *International almanac* VOL. 9, No 3, 2020: 312-321

Купец с тонкой душой артиста: о Савве Тимофеевиче Морозове

О.В. Стукалова

Благотворительный фонд содействия развитию социально-культурных инициатив и попечительства «Образ жизни»
119311, г. Москва, ул. Строителей, д. 6, корп. 5
Charitable Foundation for the Promotion of Social and Cultural Initiatives and Guardianship "Way of Life"
Stroiteley str., 6, build. 5, Moscow 119311 Russia
e-mail: stukalova@obrazfund.ru

Ключевые слова: Савва Морозов, меценат, русская культура, Московский Художественный театр.
Key words: Savva Morozov, philanthropist, Russian culture, Moscow Art Theater.
Резюме: Статья посвящена судьбе выдающегося российского мецената - Саввы Морозова. Приводятся отзывы о Морозове из воспоминаний современников. Сопоставлены данные о его отношении к русской культуре, театру, благотворительности. Важнейшим вкладом Морозова стали пожертвования на создание Московского Художественного театра. Эти пожертвования стали для театра важнейшим источником средств. Рассмотрены примеры меценатской деятельности Морозова.
Abstract: The article is dedicated to the fate of the prominent Russian philanthropist - Savva Morozov. Reviews about Morozov from the memoirs of contemporaries are given. The data on his attitude to Russian culture, theater, charity are compared. The most important contribution of Morozov was donations to the creation of the Moscow Art Theater. These donations have become a major source of funds for the theater. Examples of patronage activities of Morozov are considered.
[Stukalova O.V. You are native among aliens, and alien among native people: About Savva Timofeevich Morozov**]**

> «Среди московских купеческих фамилий династия Морозовых была самая выдающаяся. Савва Тимофеевич был ее представителем: человеком большой энергии и большой воли. Держал себя чрезвычайно независимо. Знал вкус и цену простоте, которая дороже роскоши... Силу капитализма понимал в широком государственном масштабе».
>
> В.И. Немирович-Данченко.

Размышляя над личностью Саввы Морозова, самое главное - не сделать эти размышления перечнем неких штампов,

сложившихся вокруг этого незаурядного и как всякий большой человек - противоречивого, сложного, загадочного представителя старообрядческой купеческой династии, миллионера, революционера, благотворителя, друга Станиславского и Горького, Врубеля и Шаляпина - Саввы Тимофеевича Морозова (1862 - 1905).

«Купец с тонкой душой артиста», «капиталист-революционер», «страстный театрал», «щедрый меценат русской культуры», «прогрессивный промышленник», «выпускник Кембриджа с внешностью татарского хана», «главный спонсор партии большевиков», «рыцарь, готовый бросить к ногам возлюбленной буквально всё» и т.д.

Все эти хлесткие определения и правдивы, и одномерны. Как любые обобщения, они грешат неточностью.

Да, богатый, удачливый купец - «ситцевый император России», имевший огромные доходы, получавший месячное жалованье в 10 раз превышающее жалованье могущественного министра С.Ю. Витте. Вроде бы всесильный, но не имевший возможности противостоять собственной матери в решении дел своего предприятия…

Когда после забастовки на Никольской мануфактуре в феврале 1905 года Савва Морозов потребовал у правления Товарищества принять условия забастовщиков и передать в его руки полное распоряжение делами на фабрике, то получил отказ матери. В результате в марте этого же года на собрании пайщиков Никольской мануфактуры Мария Федоровна Морозова была переизбрана на должность директора-распорядителя.

Униженный таким решением, ощутив бессилие перед давлением косного консервативного «большинства», Савва впал в тяжелейшую депрессию, которая вызвала слухи о его сумасшествии. Врачи настояли на выезде на лечение во Францию. Это, как оказалось, стало роковым решением. В конце мая 1905 г. Савва Морозов был найден в своем гостиничном номере с простреленной грудью.

Да, человек сильных чувств, способный на головокружительный роман, на то, чтобы пойти против семьи ради счастья быть вместе с любимой женщиной. Его брак с

Зинаидой Григорьевной Зиминой (Морозовой) - женой его дальнего родственника - вызвал скандал и тяжелое недовольство матери. Авторы биографий Морозова часто цитируют ее укоряющие слова: «*Уж порадовал ты меня, Саввушка. Первый жених на Москве, а кого в дом привёл... Что бесприданница твоя Зиновия - ещё полбеды, разводка, вот что плохо. Мало ли в Москве достойных фамилий, а ты Зимину взял, дочку купца второй гильдии, да ещё мужнюю жену, от племянника увел*».

В браке с Зинаидой они прожили 19 лет, имели 4 детей. Но о счастье, гармонии в этой семье никто из близко знавших Морозовых людей не пишет… Видимо, горячая страсть довольно быстро утихла.

Зинаида Морозова была поклонницей роскоши, довольной надменной и тщеславной (настолько, что позволяла себе шлейф на платье длиннее, чем у императрицы, что вызвало однажды целый скандал).

Савва же мог ходить в стоптанных ботинках, жил в своем «палаццо» на Спиридоновке, 17 (архитектор Ф.О. Шехтель) в двух скромных комнатах, неуютом и скудостью обстановки напоминавшей берлогу холостяка.

Жена собирала на балы блестящее аристократическое общество, Савва прятал в доме революционеров (например, Николая Баумана).

Другой большой любовью Саввы, как считают исследователи, была Мария Федоровна Андреева, красавица, прима Художественного театра и революционерка, имевшая партийную кличку «Феномен». Последователи «романтической версии» морозовского спонсорства большевикам уверяют, что деньги давались не на революцию, а скорее - чтобы угодить возлюбленной. Возможно, такое мнение подкрепляется письмом К.С. Станиславского к Андреевой: «*Отношения Саввы Тимофеевича к Вам - исключительные... Это те отношения, ради которых ломают жизнь, приносят себя в жертву... Но знаете ли, до какого святотатства Вы доходите?.. Вы хвастаетесь публично перед посторонними тем, что мучительно ревнующая Вас Зинаида Григорьевна ищет Вашего влияния над мужем. Вы ради актерского тщеславия рассказываете направо и налево о том, что Савва Тимофеевич,*

по Вашему настоянию, вносит целый капитал... ради спасения кого-то.... Я люблю ваши ум и взгляды и совсем не люблю вас актеркой в жизни. Эта актерка - ваш главный враг. Она убивает в вас все лучшее. Вы начинаете говорить неправду, перестаете быть доброй и умной, становитесь резкой, бестактной и на сцене, и в жизни».

Эта история так и просится на телеэкраны. Утонченная красавица артистка вертит грубоватым, но прячущим под своей внешней неуклюжестью нежное сердце богачом-купцом, но делает это не ради своей страсти к бриллиантам, а ради свержения монархии!

Но вот свидетельство внимательного и наблюдательного Максима Горького, тоже, кстати, поклонника, а впоследствии и гражданского мужа Андреевой: «*Мне казалось, что к женщинам Морозов относится необычно, почти враждебно, как будто общение с женщиной являлось для него необходимостью тяжелой и неприятной. «Девка» - было наиболее частым словом в его характеристиках женщин, он произносил это слово с брезгливостью сектанта. А однажды сказал: - Чаще всего бабы любят по мотивам жалости и страха. Вообще же любовь - литература, нечто словесное, выдуманное. Но он говорил на эту тему редко, всегда неохотно и грубо*».

Замечательный историк и романист Марк Алданов тоже считал, что «*Савва субсидировал большевиков оттого, что ему чрезвычайно опротивели люди вообще, а люди его круга в особенности*».

Да, меценат и благотворитель, трогательный «*своей бескорыстной преданностью искусству и желанием посильно помогать общему делу. Он выстроил нам на собственные средства новый театр в Камергерском переулке. Девиз, которым он руководствовался при стройке, гласил: все - для искусства и актера, тогда и зрителю будет хорошо в театре. Другими словами, Морозов сделал как раз обратное тому, что делают всегда при постройке театров, в которых три четверти имеющихся средств ассигнуют на фойе и разные комнаты для зрителей и лишь одну четверть - на искусство актеров и монтаж сцены*» (К.С. Станиславский).

В первый же год существования Художественного театра Морозов потратил на него около 60 тыс. рублей; постепенно его пожертвования стали для театра важнейшим источником средств (в общей сложности, на МХТ Морозовым было потрачено более полумиллиона рублей). Создатели театра получали от него помощь «не с барского плеча», он вместе с ними был за кулисами «в пыли и трепете за успех пьесы». Станиславский подчеркивал именно эту бескорыстность любви к искусству, странную в «мужской купеческой стяжательной душе».

Между тем, другой строитель русской культуры, сделавший для нее великое дело, создатель Музея изящных искусств им. А.С. Пушкина в Москве - Иван Владимирович Цветаев подолгу отсиживая в передних у богачей, к которым он обращался за помощью в создании музея. Этот достойнейший человек насмотрелся на «носорогов и носорожищ» российского купечества. Одним из них, увы, был и Савва Морозов…

Вот цитата из письма Цветаева архитектору Клейну от 25 марта 1898 года: «*Носороги и носорожища России из купечества не идут к нам, - Христос с ними.. - Пусть лица иностранных фамилий, при закладке Музея, в качестве членов Комитета окружают особу Государя, а детки Китов Китычей смотрят на церемонию за оградой или, напившись допьяна с досады, пусть «фрондируют», уехавши от стыда на этот день из Москвы. Что делать? Ходят они в смокингах и фраках, но внутри носороги-носороговичи. Обойдемся и без них. Тем сильнее будем теперь вести агитацию в «немецкой» Москве. На Савву Морозова и М.Ф. Морозову, его многомиллионную родительницу, нет более никаких надежд: «мы-де мужики, ответила она Колесникову, зачем нам Музей?*»

А вот другая сердитая запись из дневника Цветаева: «*Люди колоссальных «громовых» или «темных», как говорят в здешнем купечестве, богатств и лица, известные своею щедростью на приобретения произведений искусства и живописи, в частности, уклонились, под тем или другим предлогом, от материальной помощи новому Музею. Отказала и Ел. Ал. Баранова с сыновьями, под предлогом своих больших расходов по фабрике... Отказала, даже на письмо не*

ответивши, Мар. Фед. Морозова... Отказали Савва Морозов и Сергей Тимофеевич Морозовы, Арсений и Иван Абрамовичи Морозовы, старшина московского купечества Сергей Булочкин, крупнейший торговец железом Лев Готье, богатейший мануфактурщик Василий Хлудов, миллионщик Савва Мамонтов».

Справедливости ради надо сказать, что в конце концов в создании этого музея принял участие младший брат Саввы - Сергей Тимофеевич. Он стал учредителем музея и впоследствии подарил ему свою коллекцию полотен западноевропейских и русских художников.

Все эти «за» и «против» (а продолжать список противоречий в натуре Саввы Морозова можно еще очень долго) все равно не способны обрисовать столь противоречивую и непохожую на традиционные представления о рогожиных, лопахиных и егорбулычевых фигуру.

Загадка этой личности была уже в самой внешности. Горький пишет: «*…татарское лицо Морозова вызвало у меня противоречивое впечатление: черты лица казались мягкими, намекали на добродушие, но в звонком голосе и остром взгляде проницательных глаз чувствовалось пренебрежение к людям и привычка властно командовать ими*». И дальше: «*Не знаю, были ли у Морозова друзья из людей его круга, - я его встречал только в компании студентов, серьезно занимавшихся наукой или вопросами революционного движения*».

Людей из «своего круга» Морозов презрительно называл «волчьей стаей». Однако и в кругу революционеров Савва оказывался не на своем месте - чужим. Он был нужен, его использовали, но его заветные идеи переустройства сонной, не желающей работать России не нужны были и большевикам. Возможно, странная смерть Саввы Морозова, которую не пожелали расследовать (так захотела мать, чтобы не раздувать скандала) и признали «самоубийством», имеет большевистский след.

История выстрела, прогремевшего в каннском «Ройял-отеле» 13 (26 - новому стилю) мая 1905 г., полна противоречий и сбивчивых свидетельств. Сразу после выстрела Зинаида

Григорьевна вбежала в комнату мужа и обнаружила его с простреленным сердцем. Через распахнутое окно она заметила убегающего человека. Рядом с телом убитого полиция нашла две записки. В одной было написано: «Долг - платежом. Красин». В другой - посмертное обращение Саввы, в котором он просил никого не винить в его смерти. Почерк, которым была написана последняя записка, был похож на почерк революционера Леонида Красина. Личный врач Морозова отметил, что руки убитого были аккуратно сложены на животе, глаза закрыты. Доктор сомневался, что самоубийца мог это сделать без посторонней помощи. До конца своей жизни Зинаида Григорьевна не верила в самоубийство Саввы и утверждала, что в Каннах ее мужа посещал Красин. После смерти Морозова огромная сумма денег по страховому полису на предъявителя оказалась в руках Марии Андреевой, которая в свою очередь передала их на развитие партии большевиков.

Савва Морозов прожил всего 44 года. Этот человек, который мог бы изменить судьбу своей любимой страны и своего искренне любимого народа (Горькому он признавался: «*Народ люблю, не так, как об этом пишете вы, литераторы, а простой, физиологической любовью, как иногда любят людей своей семьи: сестер, братьев. Талантлив наш народ, эта удивительная талантливость всегда выручала, выручает и выручит нас. Вижу, что он - ленив, вымирает от пьянства, сифилиса, а главным образом оттого, что ему нечего делать на своей богатой земле, - его не учили и не учат работать. А талантлив он - изумительно! Я знаю кое-что. Очень мало нужно русскому для того, чтоб он поумнел*»), оказался не нужен ни своей стране, ни своему времени, ни своему народу.

Читаем в отзыве князя С.А. Щербатова о Савве Морозове: «*Грубый по внешности... с блеском ума и богатством замечательных возможностей, он наизусть цитировал целые страницы поэтов, обожал театр... В нем были данные и дарования, которые могли бы сделать его русским Лоренцо Медичи*».

Всю свою жизнь он стремился действовать. Менять жизнь не произнося высокие призывы, а строя больницы для рабочих, удобные и просторные общежития, ясли и богадельни,

организуя училища для начального и профессионального обучения детей.

На территории Морозовского городка в Твери помимо фабричных корпусов и общежитий были построены: специальное жилье для семейных, магазины, банк, больница с родильным отделением, школа, дом престарелых, библиотека, народный театр и даже звездная обсерватория! Более 50-ти зданий. Иногда кажется, что более поздним строителям есть, чему поучиться у династии фабрикантов Морозовых, которые «угнетали народ»...

Кстати, около поселка для рабочих Морозовской мануфактуры был разбит парк. У входа возвышалась открытая сцена. Савва Морозов решил построить для рабочих и театр, до открытия которого, к сожалению не дожил. Он был открыт в 1912 г.

Даже благотворительностью Савва Морозов занимался иначе, не так как принято. Не только жертвовал (и это было - на его деньги построены больничные корпуса, библиотеки, приюты для душевнобольных и т.д.), но и пытался вкладывая свои деньги, развивать культуру, делать ее прибыльной, самоокупаемой. Вот, например, в марте 1898 г. было организовано «Товарищество для учреждения в Москве "Общедоступного театра"», в состав которого вошли Савва Тимофеевич и Сергей Тимофеевич Морозовы. После первых спектаклей выяснилось, что дефицит составил 46 тыс. рублей. Долг был погашен самим Саввой, но в то же время он постарался сохранить коллективную форму финансирования, убеждая других предпринимателей вносить деньги.

Говоря современным языком, Савва Морозов хотел, чтобы благотворительность из отдельных разрозненных проектов стала продуктивной продуманной системой.

За что бы Савва ни брался, всё делал с душой, влезал в детали, хлопотал, что называется, «как для себя». Так было и с новым оборудованием для фабрики. Инженер Никольской мануфактуры рассказывал о Савве Тимофеевиче: «*Возбужденный, суетливый, он бегал вприпрыжку с этажа на этаж, пробовал прочность пряжи, засовывал руку в самую гущу шестеренок и вынимал ее оттуда невредимой, учил*

подростков, как надо присучивать оборванную нитку».

Так было и со строительством здания для дорогого его сердцу Художественного театра. Морозов лично наблюдал за стройкой, часто даже ночевал в маленькой комнатке рядом с конторой. Сам пилил, красил, забивал, даже разработал новую технику световых сценических эффектов. Строительство обошлось в 300 тыс. рублей. Станиславский писал, что Морозов не боялся самой трудной и неблагодарной работы.

Вот такой человек - и тяжелейшее одиночество… Кажется, несовместимо. Но многим близким жаловался на чувство одиночества, на свою неприкаянность.

История Саввы Морозова - сплошная загадка. Почему давал деньги большевикам? Как погиб? Да и погиб ли?

После смерти Саввы Морозова среди рабочих его фабрики возникла легенда: Савва не помер, вместо него похоронили другого, а он «отказался от богатства и тайно ходит по фабрикам, поучая рабочих уму-разуму».

Савва Тимофеевич не укладывается в рамки, стереотипы, литературные персонажи. Он как будто выламывается из своего времени. Идеи его, глубина их и прозорливость, поражаются своей современностью.

Вот, например: «*Политиканствующий купец нарождается у нас. Я думаю, что он будет так же плохо делать политику, как плохо работает. Промышленника, который ясно понимал бы непрочность своего положения в крестьянской стране, я - не видал. Наш промышленник - слепой человек, его ослепляет неисчислимое богатство страны сырьем и рабочими руками. Он надеется на тупость безграмотного крестьянства, на малочисленность и неорганизованность рабочих и уверен, что это останется для него надолго, на сотню лет. Не спеша и не очень умело он ворочает рычагами своих миллионов и ждет, что изгнившая власть Романовых свалится в руки ему, как перезревшая девка...*».

Замените фамилию Романовых на что-то более актуальное - покажется, что написано про наше время, не так ли?

История Саввы Морозова - к сожалению, поучительная

история. Не хочется, чтобы это было правилом, но …

Почему так в России? Самые лучшие, активные, деятельные - и не находят поддержки. Самые честные, умные, образованные, стремящиеся не к своему только благу, но к благу страны - и восстают против власти, готовы на все, чтобы ей досадить, навредить - и в итоге уничтожить.

Легко в России богатеть, а жить - трудно!

Это слова Саввы Морозова. Сказано жестко. Но правдиво. И все же - может быть, они не приговор?

ЛИТЕРАТУРА

Алданов М. Самоубийство. Издание Литературного фонда. Нью-Йорк.

Андреева М.Ф. 1963. Мария Федоровна Андреева. Переписка. Воспоминания. Статьи. Воспоминания о М.Ф. Андреевой. М.: Искусство. 725 с.

Бурышкин П.А. 1991. Москва купеческая: Мемуары. Вступ. статья, коммент. Г.Н. Ульяновой, М. К. Шацилло. -М.: Высшая школа. 352 с.

Горький А.М. 1976. Избраные сочинения в 3 т. Т. 3. Пьесы. Литературные портреты. М.: Художественная литература. 478 с.

Каган Ю.М. 1987. И.В. Цветаев: Жизнь. Деятельность. Личность: (Учёный, основатель Музея изящных искусств в Москве). М.: Наука. 192 с.

Калякина А. Эпоха и лица: Роман вдовы с градоначальником// Родина, 200, № 8.

Немирович-Данченко В.И. 2003. Из прошлого (серия «Мой 20 век»). М.: Вагриус. 368 с.

Сайгина Л.В., Датиева Н.С. 2012. Савва Морозов. Фёдор Шехтель. История шедевра. М.: Красивые дома пресс. 285 с.

Станиславский К.С. 1960. Собрание сочинений в 8 т. Т. 7. Письма 1886-1917 гг. - М.: Искусство. 497 с.

Тополянский В. 2009. Джентльмены революционной удачи. - «The New Times» № 16-17 от 27 апреля 2009 г.

Хромов С.С. 2001. Леонид Красин : Неизвест. страницы биогр., 1920-1926 гг. М.: Ин-т рос. истории РАН. 208 с.

Щербатов С.А. 2000. Художник в ушедшей России. М.: Согласие. 688 с.

Получена / Received: 13.05.2020
Принята / Accepted: 14.06.2020

Humanity space *International almanac* VOL. 9, No 3, 2020: 322-332

Социокультурное пространство. Модный тренд или ответ на запросы времени? Опыт Гоголь- центра

А.С. Юшкова

Гоголь-центр
105064, г. Москва, ул. Казакова, д. 8
Gogol Center
Kazakova str.,8, Moscow 105064 Russia
e-mail: yushkova@gogolcenter.com

Ключевые слова: социокультурный, социокультурное пространство, междисциплинарность, финансирование, художественная политика, развитие, Гоголь-центр.
Key words: sociocultural, sociocultural space, multidisciplinarity, financing, artistic policy, development, Gogol-center.
Резюме: В статье исследуется возрастающее число социокультурных пространств, объединяющих в своей деятельности несколько творческих направлений и нацеленных на обогащение как культурной, так и социальной сфер жизни человека посредством предоставления возможности свободной коммуникации в своих стенах.
Используя опыт как зарубежных, так и российских междисциплинарных социокультурных пространств, автор в своем исследовании формирует модель социокультурного пространства и формулирует проблему необходимости финансового участия государства в поддержке дальнейшего развития таких организаций культуры. Новизна исследования заключается в возможности изучения комплекса проводимых в социокультурных пространствах мероприятий, их влияния на художественную политику и аспекты экономической деятельности учреждения на примере конкретного учреждения культуры (Гоголь-центр).
В результате обобщается практический опыт социокультурных пространств и определяется необходимость их существования и дальнейшего развития в современной России и мире.
Abstract: The article examines the increasing number of social-cultural spaces, combining several creative and cultural destinations in their activities, providing the opportunity for free communication inside.
Using the experience of both foreign and Russian multidisciplinary socio-cultural spaces, the author forms a model of the social-cultural space and formulates the problem of the need for financial participation of the state in supporting the further development of such organizations. The novelty of the issue lies in the possibility of studying the complex of events held in social-cultural spaces, their impact on the artistic policy and aspects of economic activity using the example of the specific cultural institution (Gogol Center).
As a result, the practical experience of sociocultural spaces and the necessities of their existence and further development in modern Russia and the world are generalized.
[Yushkova A.S. Social-cultural space. Modern trend or response to the time demands? Gogol-Center experience**]**

А.С. Юшкова / A.S. Yushkova

Высокий темп жизни современного человека, стремительный технический прогресс и всемирная глобализация оказывают влияние на социальную и культурную сферы жизни. Данные процессы неминуемо приводят к необходимости пересмотра взглядов на существующую систему функционирования организаций культуры.

В 2011 году в опубликованной государственной программе города Москвы «Культура Москвы» ведущей целью было определено повышение качества жизни граждан путем модернизации инфраструктуры культуры и реновации государственных учреждений. Одной из задач было поставлено обеспечение развития культурной жизни в городе, исходя из современных культурных практик и культурно-досуговых ожиданий жителей города (Вестник Мэра и Правительства Москвы).

Данная форма организации социокультурного пространства предполагает собой обширную образовательную программу для населения, формирует массовый зрительский интерес, воспитывает публику в различных направлениях исполнительских искусств. Представляя собой пространство для проведения широкого спектра культурно-массовых мероприятий, такая организация дает импульс к развитию инфраструктуры, городской среды и формирует новый культурный кластер на территории города (региона).

Актуальность данной темы обусловлена ростом в России организаций, объединяющих в своей деятельности несколько творческих направлений и нацеленных на обогащение как культурной, так и социальной сфер жизни человека.

Особо ценной становится возможности изучения влияния комплекса проводимых учреждением мероприятий на репертуарную политику и финансовую составляющую деятельности организации, исходя из фактических и рассчитанных на их основе статистических данных в отношении конкретного учреждения культуры - Гоголь-центра.

Среди источников проводимого исследования - законодательные акты РФ, постановления правительства г. Москвы, внутренняя отчётность учреждения культуры ГБУК г. Москвы «МДТ им. Н.В. Гоголя» (не публикуется в рамках

статьи), а также интервью с представителями зарубежных социокультурных пространств (Италия, Люксембург, Франция, Словакия, Бельгия).

Тренд создания социокультурных пространств. Российский и зарубежный опыт.

Для определения понятия социокультурного пространства предлагается применение модели, содержащей следующие параметры:

1) Программа мероприятий. Новое социокультурное пространство определяется набором различных программ, объединяющих в одних стенах несколько видов культурной деятельности и искусства (как кино, музыка, лекторий, театральные постановки и др.). Это формирует насыщенность репертуара, его разностороннее наполнение и привлечение зрителя широким спектром мероприятий.

2) Инфраструктура. Подразумевается как и внешняя инфраструктура, состоящая из самого учреждения и территории вокруг него, так и внутреннее благоустройство здания. Новые социокультурные пространства конструируются с учетом всех технических особенностей будущего предприятия, а также творческих потребностей художественного руководства организации. Окружающая среда вокруг пространства облагораживается и приобретает иной внешний вид, дополняясь парками, зонами отдыха, точками питания.

3) Создание собственного бренда. Каждое из существующих социокультурных пространств формирует свой собственный бренд. Характерные исключительно для этой организации черты, выражающиеся изначально в определении концепции организации, затем в названии, а впоследствии и в качестве предложения, техническом оснащении, художественном содержании, все они создают определенный уровень и узнаваемость такой организации.

4) PR - кампания, определяющая взаимоотношения между организацией и гостем, зрителем, новой аудиторией. Общение, обратная связь, возможность гостя быть услышанным - всё это определяет выстраивание коммуникации между аудиторией и пространством сегодня. Возможность задать вопрос, получить ответ, находиться в постоянном диалоге. Быть

частью нового общества.

Тенденция роста социокультурных пространств, включающих в себя аспекты предложенной модели демонстрируется существованием на культурной карте России следующих организаций культуры: Центр современного искусства «Фабрика», АРТ-Завод «Кристалл», Гоголь-центр, Центр современного искусства «Винзавод», Центр дизайна «Artplay», культурно-парковый комплекс «Зарядье» и концертный зал «Зарядье» - все - Москва, «Завод Шпагина» в Перми, Электротеатр и «Электрозона», Москва, Президентский центр Б.Н. Ельцина («Ельцин-Центр»). Екатеринбург.

В отношении зарубежного опыта, рождение большого количества социокультурных пространств на территории европейских государств легло в основу создания сетей (платформ), идеологически и координационно объединяющих новые социокультурные пространства и занимающихся их объединением, поддержкой и защитой. Среди таких сетей - TransEuropeHalls. В состав организации входит порядка 130 организаций и социокультурных пространств из 35 стран. Среди них: «Farm Cultural Park», Риези, Италия, «Kunstencentrum Vooruit», Гент, Бельгия, «Ateliersi», Болонья, Италия и многие другие.

Зарубежная практика доказывает, что создание социокультурных пространств и обогащение культурной карты региона и государства не требует крупных вложений в застройку и обеспечение градостроительных работ на территории, особенно, небольших городов или в сельских поселениях. Достаточно инициативы предприимчивой творческой группы, готовой трансформировать и преобразовывать здания бывших промышленных производств, существующих музейных и театральных площадок. **Одна из характерных особенностей** бытования социокультурных пространств имеет историческую природу. В 70-е - 80е годы XX столетия на территории многих европейских государств заводы, фабрики, промышленные и производственные пространства стали закрываться ввиду переформирования. Предприятия стали терять свою значимость и уже больше не использовались по назначению. Деятели искусства постиндустриальной эпохи

увидели в этих промышленных интерьерах с бетонной и кирпичной поверхностью, наполненных станками, трубами и запутанными проводами особую эстетику, а главное - новое практическое применение. И пространства бывших промышленных предприятий стали использовать в качестве галерей, выставочных залов, театральных и концертных площадок и так далее, рождая новые креативные организации.

По словам Рене Пеннинг (René Penning), директора социокультурного пространства Kultur fabrik Asbl Cultural Center в Эш-сюр-Альзетте (Люксембург), этот формат отсылает к концу 1970-80-х годов, когда первые культурные центры возникали чуть ли не повсюду в Европе. Есть много примеров, таких, как UFA Fabrik в Берлине, Halles de Schaerbeek в Брюсселе. Художники обращались к неиспользованному постиндустриальному пространству для лоббирования неунифицированного искусства (Официальный сайт Гоголь-центра).

Новыми социокультурными пространствами, привлекающими все большее и большее количество зрителей и обогащающих культурную жизнь общества, а также схожими с рассматриваемыми пространствами на территории России в аспекте приоритетного участия театрализованных представлений в программе мероприятий, стали театр St. Ann's Warehouse в Нью-Йорке, США, рожденный в стенах бывшего табачного склада, Театр Antic в Барселоне, Испания, Междисциплинарная площадка Melkweg в Амстердаме, Нидерланды и другие.

Вышеперечисленные социокультурные пространства и подобные им преследуют задачу создания места встречи искусства и образования. Тенденция развития таких организаций действительно высока в наши дни. Сохраняя специфику различных художественных дисциплин, такие пространства выходят за пределы концентрации исключительно в одном художественном направлении и способны работать в междисциплинарной системе, привлекая разнообразную публику, как по возрасту, так и по интересам. Создание вариативной мультижанровой программы мероприятий позволяет раздвигать границы и обращаться к поиску «нового

художественного языка».

Опыт трансформации. Из «Театра Гоголя» в Гоголь-центр.

Анализ исторического контекста функционирования организации позволяет уверенно сказать, что один из первых советских драматических театров, созданных как форма учреждения агитационной пропаганды, как культурно-просветительное учреждение прошёл тяжелый, но убедительный путь. История театра им. Н.В. Гоголя взяла начало в 1925 году. За 87 лет существования (до процесса трансформации в Гоголь-центр (интервью с René Penning) в 2012 г.) «у руля» организации стояли такие личности, как Владимир Готовцев[1] и Иван Берсенев[2] («МХАТ-2»), заложившие реалистические традиции МХАТа в художественное развитие театра, Н.В. Петров[3], А.Л. Дунаев, Б.Г. Голубовский, С.И. Яшин. У театра определенно были свои творческие достижения, позволившие труппе и художественному руководству продолжать работать и искать новый художественный материала. Однако, существующий в 21 веке темп жизни человека требовал кардинальных изменений, касающихся не только нового художественного материала и способов работы с ними, но и более коренных изменений в подходе к функционированию организации культуры. Такая потребность времени, необходимость, сформировавшаяся в обществе, и стала импульсом к реформированию ординарного драматического театра, имеющего, к слову, не самое удачное территориальное расположение в окружении вокзалов и бывших заводских помещений, в одно из ведущих социокультурных пространств Москвы. В 2012 г. на пост Художественного руководителя был назначен Кирилл Серебренников, который практически сразу же заявил о смене концепции,

---

[1]Владимир Васильевич Готовцев (1885-1976 гг.) - актер, народный артист РСФСР (1948), с 1936 г. вернулся в труппу МХАТа.

[2]Иван Николаевич Берсенев (1889-1951гг.) - актер, режиссер, театральный деятель, народный артист СССР (1948); с 1938 г. до конца жизни являлся художественным руководителем Театра им. Ленинского комсомола.

[3]Николай Васильевич Петров (1890-1964 гг.) - режиссёр, драматург, педагог. С 1910 по 1933 год работал в Александринском театре последовательно: помощником режиссёра, режиссёром, с 1928 г. - директором и художественным руководителем театра. С 1956 года был режиссёром Московского драматического театра имени А.С. Пушкина.

реформировании театра и превращении его в Гоголь-центр. Открытие центра состоялось 2 февраля 2013 года.

По факту, «ребрендинг» театра оказался примером создания новой организации культуры. Трансформация коснулась абсолютно всех сторон жизни и деятельности этого учреждения. Новое концептуальное архитектурное решение, новый подход к построению репертуарной политики, новая труппа, новые постановки, новый зритель, новые способы взаимодействия с ними - всё это определено основной идеей существования Гоголь-центра - «место свободы». С приходом новой творческой команды в стены бывшего «МДТ им. Н.В. Гоголя», на театральной и культурной карте Москвы возникло новое социально значимое, перспективное, развивающееся пространство.

Основной задачей Центра стало создание спектаклей с использованием оригинальных методов, которые знакомят зрителя с современными тенденциями искусства, вовлекая его в пространство, где знакомые сюжеты, авторами которых являются Бунин И.А., Гоголь Н.В., Шекспир У., Гончаров И.А., Хармс Д.И., Некрасов Н.А., Хайнер Мюллер, Пастернак Б.Л., представляются совершенно нетривиальными. Команда начинает активную работу в направлении нового художественного вектора, где концепция заключается в разнообразии.

В основу программы мероприятий Центра были заложены не только спектакли театрального репертуара, но и целый ряд программ (Гоголь+, Гоголь-Музыка, Гоголь-Кино), в рамках которых и развивается насыщенная жизнь организации, наполненная музыкальными концертами, кинопоказами, выставками молодых современных художников, лекциями, читками, творческими встречами и многими другими мероприятиями:

- Гоголь+ (лекции, творческие вечера, театральные лаборатории, фестивали, театральная медиатека, выставки современных художников и фотохудожников;
- Гоголь-Музыка (Концерты современных отечественных и зарубежных исполнителей);
- Гоголь-Кино (кинопоказы, предпремьерные показы

отечественных и зарубежных кинокартин).

За каждым направлением закреплен куратор, определяющий, разрабатывающий концепцию его развития.

Внедрение новой репертуарной политики сразу же оказало влияние на экономическую составляющую деятельности организации, что подтверждают статистические данные в части общего анализа бюджета организации.

Организация осуществляет деятельность, выполняя нормативный объём в соответствии с государственным заданием учредителя (ст. 69.1, 69.2 Бюджетного кодекса Российской Федерации). Выделяется субсидиарная поддержка на выпуск новых постановок. При этом, экономическая динамика демонстрирует существенное увеличение «собственных» средств центра в вопросе покрытия расходов на новые постановки. А всё, что касается мероприятий дополнительных программ, финансово не поддерживается государством. Их осуществление возможно исключительно за счёт доходов от выполнения основных видов уставной деятельности, спонсорских средств и прочих.

Если анализировать процесс трансформации и применение новой идейной концепции в целом, то, безусловно, можно сказать, что интерес как к репертуарной политике и показатель заполняемости, выросший до 99% в 2019г., так и показатели экономической деятельно в части доходов от выполнения уставной деятельности демонстрируют удивительные достижения, которых команда достигла всего лишь за 7 лет своего существования, что является сравнительно малым промежутком времени. В отношении применяемой системы «мультижанровости» и наличия дополнительных программ показательным фактом является количество зрителей на мероприятиях дополнительных секторов, интересующиеся данными мероприятиями и постоянная заполняемость на уровне 90%. Каждому новому гостю интересно, что же происходит в этом «доме».

Стоит повторить, что вся «социокультурная» деятельность ведется на самостоятельно заработанные средства учреждения. И вот это, по мнению автора, в корне не верно. Ведь когда государство создает такие социокультурные центры,

подход к их финансированию должен строиться с учётом общей специфики деятельности. Возможно, с включением образовательных и просветительских программ в структуру того же самого государственного задания. В таком случае целый ряд программ, которые сегодня осуществляются на чистом энтузиазме со стороны организации, могли бы иметь куда более широкий охват и возможности, ведь финансовая поддержка наибольшим образом определяет возможность расширения деятельности.

Однако, может возникнуть и встречный вопрос. Готово ли государство финансировать то, в чем оно «не уверено»? Ведь создание Гоголь-центра задумывалось в форме эксперимента.

С точки зрения оценки текущей деятельности с уверенностью можно сказать, что прошло достаточное количество времени для формирования объективных выводов, и пример Гоголь-центра демонстрирует острую необходимость государственного участия.

Выводы. Тенденция роста социокультурных пространств.

Говоря о тенденциях и перспективах развития социокультурных организаций необходимо отметить следующее. Социокультурное пространство действительно становится местом, куда можно прийти не в четко обозначенное время, а в любой момент, когда человек испытывает такую потребность (в случае грамотно простроенной инфраструктуры пространства). В стенах такого пространства можно восполнить все пробелы своей культурной жизни, так как вариативность возможностей удивительна.

Сегодня социокультурное пространство - реально существующая потребность общества. В век удивительного технологического развития, когда любая форма культурного высказывания может прийти непосредственно в дом, теряется возможность человеческого общения. Социокультурное же пространство даёт возможность не только личного духовного обогащения, но и приобретения круга знакомых и друзей, которые мыслят и развиваются в схожем направлении. Существующая в 2020 ситуация карантина (COVID-19), оказалась более чем показательна, ведь люди осознают, что не могут свободно общаться. То же самое происходит и в

«обычной» жизни, когда существующий ритм не позволяет выделить лишнего времени для коммуникации и наслаждения обществом друзей и знакомых.

Процесс зарождения социокультурных пространств происходит активно и уже неизбежен в ответ на запросы времени. Сохроняя специфику различных художественных дисциплин, такие пространства выходят за пределы концентрации исключительно в одном художественном направлении и способны работать в междесциплинарной перспективе, привлекая разнообразную публику. Одновременно с этим создание или трансформация организации в новое социокультурное пространство позволяет ришить целый ряд проблем и отвечает большому количеству задач, с которыми сталкивается государство. Помимо разнообразия культурного предложения и насыщения социальной сферы жизни граждан, модель рассматривает исследовании учреждения культуры даёт возможность удовлетворения нескольких потребностей (существование театрально-зрелищной организации, концертного зала, галереи и др.) в малых городах и регионах, решая проблемы экономической и кадровой недостаточности. Одновременно с этим, пазволяя заложить все необходимые для достижения творческих целей потребности творцов ещё на этапе архитектурного решения, и одновременно сделать его максимально жизненым, чтобы люди в этих стенах имели возможность общения. Пространство создаёт формы и способы общения между гостями и зрителями в теченее дня, максимально расширяя границы своих возможностей. А периферийное существование пространств позволяет сделать их культурным и духовным центром.

Наиболее важный вывод заключается в следующем: социокультурное пространство сегодня - это удивительная возможность общения и, конечно, возможность гораздо сильнее расширить социальную, культурно-образовательную и просветительскую сферы жизни людей. В руках человека возникает культурный инструмент. Если в крупных городах существует масса источников для получения духовного наполнения и коммуникации с друзьями и знакомыми, то для регионов страны это способ предоставить человеку

возможность вступать в диалог с различными видами искусства и одновременно с этим иметь шанс обсудить полученный опыт с единомышленниками. Как было отмечено ранее, сегодня люди теряют возможность личного, не виртуального общения. Возможность не только твоего личного духовного обогащения, но и приобретения круга знакомых и друзей, которые развиваются и обогащают свою жизнь в схожих направлениях. Люди, получившие доступ к впечатляющему объему источников культурной жизни без необходимости выход из дома, ощущают этот дефицит коммуникации. Перспективность социокультурных пространств рождается именно из реально существующей потребности.

ЛИТЕРАТУРА

Интервью с René Penning, должность - директор Kultur fabrik Asbl Cultural Center (Люксембург, май 2020 г.)

Закон Российской Федерации «Бюджетный кодекс Российской Федерации» от 31.07.1998 № 145-ФЗ. - Собрание законодательства Российской Федерации. с изм. и допол. в ред. от от 22.04.2020.

Постановление правительства Москвы "Постановление об утверждении государственной программы города Москвы «культура Москвы» от 20 сентября 2011 г. № 431-ПП. - Вестник Мэра и Правительства Москвы. 04.10.2011 г. № 55.

Официальный сайт Гоголь-центра. [Электронный ресурс]. - URL: https://gogolcenter.com [01.06.2020]

Получена / Received: 07.06.2020
Принята / Accepted: 12.06.2020

Humanity space *International almanac* VOL. 9, No 3, 2020: 333-342

Образ Степана Разина в творчестве В.М. Шукшина

Д.В. Поль

Московский педагогический государственный университет
119435, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1
Moscow Pedagogical State University
Malaya Pirogovskaya str., 1, building 1, Moscow 119435 Russia
e-mail: pol-d-v@yandex.ru, dv.pol@mpgu.su

Ключевые слова: проза В.М. Шукшина, образ Степана Разина, русская литература XX века.
Key words: prose by V.M. Shukshin, novel "I came to give you freedom", the image of Stepan Razin, Russian literature of the 20-th century.
Резюме: Интуитивная тяга к воле – вот одно из немногих общих слагаемых в различных модификациях героя, широко представленного в прозе и драме В. Шукшина. Однако «точку отсчёта» для развития этой столь важной черты русского национального характера В. Шукшин видел в Разине. И хотя мятежному атаману посвящено немного шукшинских произведений, образ Разина стал сквозным в творчестве писателя. Именно Разин, по мнению В. Шукшина, являлся наиболее полным выразителем русского народа.
Abstract: Intuitive craving for will is one of the few common terms in various modifications of the hero, widely represented in V. Shukshin's prose and drama. However, V. Shukshin saw the "starting point" for the development of this so important feature of the Russian national character in Razin. And although there are few Shukshin's works devoted to the rebellious chieftain, the image of Razin has become consistent in the writer's work. It was Razin, according to V. Shukshin, who was the most complete exponent of the Russian people.
[Pole D.V. Stepan Razin's image of in the work of V.M. Shukshin]

Степан Разин - одна из знаковых для российской истории фигур, своего рода явление, отнюдь не сводимое только к очередному, пусть и очень мощному выступлению социальных низов против правящей элиты. Представитель донской старшины, в XVII столетии хотя и не отделявшей себя от остального казачьего воинства, но весьма сильно отличавшейся по своему экономическому и культурному положению от рядовых казаков, Степан Разин стал практически одномоментно и одним из самых успешных предводителей зарубежного похода казачьей вольницы, и вождём мощнейшего социального движения XVII столетия. Сложно отыскать в мировой истории аналогичные случаи: своего рода Френсис Дрейк и Спартак в

одном лице. Разумеется, данная аналогия (Степан Разин = Френсис Дрейк + Спартак) не бесспорна, но в мировой истории сложно подобрать корректные примеры, в полной мере отражающие специфику разинского явления. Поэтому и приходится оперировать героями и ситуациями из разных исторических эпох - удачливость и трезвый расчёт английского корсара XVI века и безудержность в движении к свободе вождя римских рабов и гладиаторов I в. до н. э. в полной мере представлены в русском казаке XVII столетия. Уникальность Разина почувствовали и иностранцы - в течение нескольких лет после своей гибели донской атаман стал героем не только заметок о Московии, но и научных работ. На особом положении оказался Степан Разин и в русской народной культуре, став героем многочисленных песен и сказаний.

В течение десятилетий и даже столетий Стапан Тимофеевич Разин являлся символом народного протеста, зримым воплощением примата идеи воли над законом. Для официальной власти в дореволюционной России Разин олицетворял стихию, отрицавшую государство и идею прогресса, сам русский бунт, «бессмысленный и беспощадный», для «простого народа» - надежду на справедливость, но не в следовании «сухой букве закона», а в соответствии понятиям, то есть тем неписанным правилам, которые и составляли основу народного (традиционного) образа жизни. В какой-то мере Разин стал символом народной оппозиции государству, закону и даже религиозным институтам. Неслучайно практически все народные восстания в России конца XVII - начала XIX веков начинались с обращения к имени мятежного атамана.

На длительное время, вплоть до Революции 1917 года, для дворянской, да и вообще всей интеллектуальной, т. е. ориентированной на привычные просветительские ценности России, «разинщина» - предвосхищение «пугачёвщины», воплощение стихии, разрушительной и опасной для всего живого, показатель слабости (раз уж это движение возникло) и силы (всё-таки удалось подавить) государства. И потому, несмотря на высочайшую популярность Разина в народных песнях и сказаниях XVII-XIX вв., в дореволюционной литературе, историографии и романистике удачливый казачий

атаман - герой по преимуществу отрицательный и, как правило, второстепенный, упоминаемый в контексте истории Русского раскола или правления Алексея Михайловича (Тишайшего), или применительно к литературе - приключений главного героя. «Высокая» (в значении элитарная, свойственная пропорционально незначительной части российского общества) культура избегала чрезмерного увлечения Разиным. Возможно, подобное пренебрежение сформировалось из-за некоего замешательства от соединения великого множества противоречий, в том числе и между народной памятью, в целом уважительной по отношению к донскому атаману, и историческими документами, раскрывающими «разинщину» с иной - кровавой, скорее даже карнавально-кровавой, - стороны.

В революционной и послереволюционной литературе страны Советов Разин - герой однозначно положительный, причём популярность мятежного атамана в наибольшей степени относится к первым годам установления большевистской власти. В эволюции отношения к Разину со стороны советских писателей отобразились ньюансы не только литературной, но и общественно-политической обстановки того времени, что хорошо заметно в исторических романах с одинаковым названием «Степан Разин» А.П. Чапыгина (1920-е годы) и С.П. Злобина (1950-е годы). Не будет преувеличением утверждать, что каждая из исторических эпох века двадцатого знала «своего» Разина. На смену Степану Тимофеевичу 1920-х годов, вобравшему мятежный дух Революции и Гражданской войны, приходит Разин послевоенный, стремящийся не к разрушению государства, а к его улучшению - избавлению от «кровопийц-бояр». Наверное, закономерен был и Разин «оттепельный», пытающийся соединить бунтарство 1920-х с «умудрённостью» 1940-1950-х годов.

Симптоматично, что Василий Шукшин приходит к Разину на рубеже 1950-1960-х годов - во время Оттепели, заставившей по-новому посмотреть на отношения человека и власти (одним из символов власти вообще, без соотнесения с общественным строем и идеологией, становится «бумага», на которой пишутся и доносы, и расстрельные приговоры, и отчёты о репрессированных и казнённых), а также через

осмысление собственных корней (волжских для Шукшина), что становится одной из актуальнейших задач деревенской (почвенной) прозы 1960 - 1970-х годов.

Впервые Шукшин обратился к разинской теме в рассказе «Стенька Разин» 1960-х годов, вскоре последовал и киносценарий, представленнй в нескольких вариантах на рубеже 60-70-х годов, и наконец роман «Я пришёл дать вам волю», создаваемый около шести лет во второй половине 60-х - в начале 70-х годов. Многие годы Шукшин буквально сражался за право снять художественный фильм о Разине по собственному сценарию (Огнева, Коротков, Фомин, 2020: 403-548). Очевидна неслучайность разинской темы для Шукшина. Именно с бунтарём, едва ли не самым ярким представителем «бунташного века», связывает писатель возможность обретения некоего глубинного смысла для всего русского народа. И в этом отношении Степан Разин в интерпретации Шукшина вбирает в себя целую когорту героев-правдоискателей шукшинской прозы. Собственно, знаменитая шукшинская «чудинка» чаще всего и является результатом поисков Правды: причём обязательно для всех. «его чудики были частью волновавшей его проблемы» (Глушаков, 2019: 14). Через обретение всеобщей Правды только и возможно постижение столь же всеобщего Целого - именно так, не рассудочно, а интуитивно виделось это Шукшину. И наиболее ярким воплощением поиска правды в истории и стал дял писателя Степан Разин.

В рассказе «Стенька Разин» Шукшин смотрит на своего героя из современности, через диалоги и монологи двух неприкаянных («чудиков»): молодого деревенского юноши Васеки, презирающего деньги и с лёгкостью меняющего одну работу за другой, но имеющего скрываемый почти ото всех талант резчика по дереву, и Вадима Захаровича (Захарыча), одинокого пенсионера, сельского учителя в недавнем прошлом. Наивно-детское видение окружащего мира и российской истории, свойственные Васеке, соединяются с народно-сказовым восприятием Степана Разина Захарычем. Итогом подобного союза становится фигурка Стеньки, вырезанная Васекой, и история ареста мятежного атамана, под впечатлением от деревянной фигурки рассказанная Захарычем.

В рассказе образ Разина создаётся постепенно, через отдельные реплики, мологи и диалоги героев. Шукшин сосредоточиввает внимание на том, как видится спустя почти три столетия донской атаман своими потомками - не отягощёнными собственностью, заботами о семье, презирающими стяжательство, любящими свободу и творчество, и открытыми миру. Разин столь же одинок, как и «чудики» XX века, неслучайно в рассказе основное внимание уделено сцене ареста атамана, выраженная визуальным (вырезанная Васекой из дерева сцена ареста) и словесным (рассказ Захарыча) способами.

В романе «Я пришёл дать вам волю» Шукшин также не сразу, а отталкиваясь от народного восприятия донского атамана спустя длительное время после восстания, воссоздаёт образ донского атамана. С первых строк произведения автор выделяет два возможных прочтения образа Степана Разина: официальное, церковью утверждённое и подтверждённое, и народное, потаённое, невысказываемое, восходящее к природе. Кроме того здесь просматривается ещё и аналогия с интеллектуальным и интуитивным, нутряным (народным) и интеллигентским видениями, и даже шире - природным и человеческим. Шукшин неслучайно начинает с анафемы Разину, в ней он выделяет внутреннее противоречие, столь же глубинное, как и между человеком и природой. «Над холмами терпеливыми, над жильем гудела литая медная музыка, столь же прекрасная, тревожная, сколь и привычная. И слушали русские люди, и крестились. Но иди пойми душу - что там: беда и ужас или потаенная гордость и боль за «презревшего час смертный»? Молчали» (Шукшин, 1997: 7).

Шукшинский Разин имел множество литературных и фольклорных предшественников, которые широко использовались писателем во время работы над романом. Тем не менее вряд ли можно назвать какую-то одну точку зрения из сложившихся в науке на мятежного атамана, которую Шукшин принимает безоговорочно (Заболоцкий,. 2019). Следует отметить, что семнадцатый век перенасыщен событиями в истории России: Смута, установление династии Романовых, Раскол, несколько крестьянско-посадско-казацких восстаний,

«воссоединение Украины с Россией», освоение Сибири и выход на берега Тихого океана, множество войн с Крымским ханством, Речью Посполитой, Османской империей, Швецией. Историки, филологи и культурологи, в числе которых и академик А.М. Панченко (2000), неоднократно отмечали особую значимость XVII века в развитии России и русской культуры. По их мнению, именно в этом «бунташном столетии», а не в «петровских реформах» корень многих проблем XX-XXI вв. Данная точка зрения не принималась советской официальной историографией, но была, хотя и не очень широко, представлена в дореволюционных и в эмигрантских изданиях, а в 1990-е годы, после распада СССР, заявила о себе в научной и в научно-популярной литературе.

В воссоздании образа Разина писатель не столько следует за источниками, сколько своему интуитивному пониманию (прочувствованию) русского человека, которое и является важнейшим критерием при отборе исторического материала. Отсюда и оригинальность авторской трактовки легендарного предводителя казачьей вольницы.

Шукшина привлекают честность, бескорыстие и трагическое одиночество донского атамана. Ещё в «Стеньке Разине» писатель обратил внимание на одиночество Разина, представшего как герой древнегреческой трагедии. В романе оно ещё усилено. Вокруг Разина много разных героев, среди которых есть и халаднокоровно расчётливаые, и безудержные в загуле, и бесшабашно смелые, и бессеребренники, готовые отстаивать правду даже ценой своей жизни. И только в Степане Разине все эти качества соединяются воедину.

Разин не прячется за чужим именем, как Емельян Пугачёв, не отстаивает исключительно казачьи или личные интересы, как Кондратий Булавин и Иван Болотников. Он всегда остаётся самим собой, и более всего стремится к воле, не только для себя, но и для всех. Именно таким Разина увидел Шукшин, и потому к Разину устремлены помыслы Васеки и Вадима Захаровича, двух деревенских «чудиков», с Разиным, и ни с кем иным, соотносит писатель Егора Прокудина из «Калины Красной», с характерным прозвищем Горе, запутавшимся крестьянином, ставшим на «кривую дорогу», но

тем не менее мучительно ищущим правду - и для себя, и для всех. В отношении Разина Шукшин употребляет сравнения, совершено ему не подходящие. Это и соотнесение Степана Разина с мужиком - «стоек мужик на земле, не сразу сшибёшь» (Шукшин, 1997: 11), а для казака само сопоставление с мужиком - тяжкое оскорбление, это и и нескончаемая неизбывная и по самой своей сути невысказываемая боль за человека, которой преисполнены размышления атамана.

Разин у Шукшина думает сердцем, а не умом. В этом секрет его успеха. Не к разуму, не к документам, «книгам», а к сокровенному обращается Разин. «Он знал, как надо говорить, даже если не всегда знал, что надо говорить» (Шукшин, 1997: 12). Шукшинский Разин, как и шолоховский Мелехов, ненавидит «бумагу», в которой для него, как и для всего «живого», таится самая страшная опасность. «Ничто так не страшно было на Руси, как госпожа Бумага. Одних она делала сильными, других - слабыми, беспомощными» (Шукшин, 1997: 265). Именно «бумага» оболгала атамана, соответственно, и миссия автора, пусть прямо не заявленная, состоит в дезавуировании той лжи, которая обволокла образ знаменитого донского атамана. Устойчивая нелюбовь к «бумаге» - то, что объединяет большинство шукшинских героев. Книга, какой бы замечательной она ни была, не может заменить многокрасочности живой природы, буйства настоящей жизни. Это то, что сближает многих героев Шукшина с персонажами «Тихого Дона». Степан Разин, в интерпретации писателя, чужд всякой книжности, и это не просто констатация факта, результат отсутствия надлежащего воспитания и образования, а скорее сознательное неприятие какого-либо ограничения личности. Воля, без конца и без края, - вот то, что владеет главным героем романа. Иллюзорность достижения данного состояния, когда-то блестяще выраженная Григорием Мелеховым в разговоре с Кошевым и Котляровым («Воли больше не надо, а то на улицах будут друг дружку резать»), нисколько не отменяет значимость воли для русского национального сознания, в том числе и в шукшинском восприятии мира и русского человека. «Фигура Разина и соотносимых с ним героев дала возможность В. Шукшину для размышлений о возможности устроения

утопического справедливого «нового мира», о необходимости сохранения традиций в нравственно-социальной сфере, о проблеме власти и бюрократии» (Разувалова, 2015: 163). Подобные интеллектуальные споры ничуть не противоречат антикнижности Степана Разина, так как в основном они представлены через поступки и душевные метания донского атамана.

Шукшин более всего ненавидел «людей, у которых души нету». Отметим, что шукшинские «чудики», как правило, одиноки, но при этом переполнены душевными страданиями; их терзают безответные вопросы, многие из которых носят судьбоносный для страны, народа и общества характер. «Жизнь Макарыча ушла на постижение национального характера» (Заболоцкий, 2019: 101), и в условиях подцензурной литературы, когда практически невозможно было рассказать правду о коллективизации (Шукшин «работает в стол» над «Ненавистью» - произведении о коллективизации (Заболоцкий, 2019)) именно отдалённый по времени исторический материал позволял писателю высказать всё, что он думал о мужике (крестьянине) и государстве.

Степан Разин у Шукшина вбирает в себя практически всех шукшинских «чудиков» 60 - 70-х годов. Прежде всего в их стремлении к общей Правде, личной неустроенности в этом мире, в непонимании со стороны окружающих, в сверхзначимости доверия и предательства, в поисках высшего смысла, в неравнодушии к происходящему вокруг, в движении вперёд даже при полном непонимании окружающих.

И в рассказе «Стенька Разин», в киносценарии, предварившем роман «Я пришёл дать вам волю», и в романе «Я пришёл дать вам волю» основное внимание автор обращает на трагическое одиночество героя, чувствующего, думающего и решающего за всех, но решающие минуты остающегося один на один с бедой, с Судьбой (Роком). К этим последним мгновениям, когда раскрывается душа героя, и приковано внимание писателя. Несмотря на свою любовь к Есенину Шукшин продолжает пушкинскую традицию в освещении последних мгновений жизни предводителя мятежников. Пушкин не следует за Екатериной II в изображении

ничтожности предводителя восстания: пушкинский Пугачёв принимает смерть с достоинством и без несколько театральной аффектации, как у Есенина (1998). Жизнь продолжается, и вслед за сценой казни самозванца следует краткое описание судьбы Петра Андреевича Гринева. У Шукшина принимает жуткую смерть атаман, но «густой, тяжкий» «зык» большого колокола плывёт над головами людей, что возвращает к прологу романа, к описанию ставшей неотъемлемой частью Великого поста анафеме Степану Разину и к противоречивым чувствам, которые она вызывает у русских людей. Анафема в храме и звук колокола над толпой «закольцовывают» роман, придают образу Степана Разина вневременное звучание.

Степан Разин - знаковое явление, как для всей русской культуры, так и для национального сознания, сохраняющее свою значимость на протяжении длительного времени. Полярность оценок, неоднозначность восприятия - и так на протяжении более чем трёх столетий, и притом без особых надежд на достижение консенсуса в отношении к разинскому восстанию. Разин и сам по себе неуловим - выламывается из любой схемы, а оценки мятежному атаману во многом зависят \от настроений и теденций, которые преобладают в российском обществе, от социального статуса и культурного кругозора, а также от идеологических предпочтений самих исследователей. Разин у Шукшина - историчный и в той же степени внеисторичный герой, столь же остро и мучительно переживающий за судьбы всего народа, всех русских людей, а не отдельно казаков, мужиков, посадских, как и сам писатель. Название романа «Я пришёл дать вам волю» в наибольшей степени из всего творческого наследия Шукшина характеризует идейные искания писателя, а Степан Разин - авторское видение русского человека во всём единстве его противоречивых качеств.

ЛИТЕРАТУРА

Василий Шукшин: «Хочешь стать мастером, макай своё перо в правду…». Документы. Свидетельства. Статьи. Авторы-составители Е.В. Огнева, И.А. Коротков, В.И. Фомин. М.: Канон+ РООИ «Реабилитация», 2020. 720 с.
Глушаков П.С. 2019. Судьба. Характер. Исповедь. Круглый стол к 90-летию

Василия Шукшина. Подготовка текста и публикация П. Глушакова. - Вопросы литературы. 3: 12-41.
Есенин С.А. 1998. Пугачёв. С. 7-51. - В кн.: Есенин С.А. Полное собрание сочинений: В 7 т. Т. 3. Поэмы. Сост. и подготовка текстов Н.И. Шубниковой-Гусевой, коммент. Е.А. Самоделовой, Н.И. Шубниковой-Гусевой. М.: Наука-Голос. 720 с.
Заболоцкий А.Д. 2019. Шукшин в кадре и за кадром. Записки кинооператора. М.: ООО «Издательский дом «Вече»». 272 с.
Панченко А.М. 2000. О русской истории и культуре. СПб.: Азбука. 462 с.
Разувалова А.И. 2015. Писатели-«деревенщики»: литература и консервативная идеология 1970-х годов. М.: Новое литературное обозрение. 616 с.
Шукшин В.М. 1997. Я пришёл дать вам волю. С. 5-334. В кн.: Шукшин В.М. Я пришёл дать вам волю. Любавины: Романы. М.: ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс. 816 с.

Получена / Received: 03.09.2020
Принята / Accepted: 15.09.2020

Humanity space *International almanac* VOL. 9, No 3, 2020: 343-351

Новый роман воспитания в современной русской прозе

А.Н. Манчев

Софийский университет имени Св.Климента Охридского
Болгария, 1504, г. София, бульвар Цар Освободител, 15
Sofia University "St. Kliment Ohridski"
Tzar Osvoboditel BD str., 15, Sofia 1504 Bulgaria
e-mail: al.manchev@gmail.com

Ключевые слова: Е.Г. Водолазкин, Д.А. Глуховский, «Авиатор», «Текст», становление личности, персональная ответственность, микросреда, макросреда, роман воспитания.
Key words: E. Vodolazkin, D. Glukhovsky, "The Aviator", "Text", formation of person, personal responsibility, microenvironment, macroenvironment, educational novel.
Резюме: В статье представлены различные варианты интерпретации художественного текста двух романов - «Авиатор» Е.Водолазкина и «Текст» Д.Глуховского. Сопоставлены главные герои двух романов, их преступления и путь к раскаянию; роль макросреды и микросреды в становлении личности. Подчёркивается персональная ответственность личности при принятии решения независимо от исторических и социальных условий; история личности соотнесена с историей общества. Выдвинута идея о новой концепции романа воспитания в русской прозе XXI века.
Abstract: This article presents aspects of interpretation of the literary text of two novels: "The Aviator" by E. Vodolazkin and "Text" by D. Glukhovsky. Main characters of two novels, their crimes and the path to repentance are compared; the role of macroenvironment and microenvironment in the formation of personality. The personal responsibility of the individual is emphasized when making decisions regardless of historical and social conditions; the history of the individual over the history of society. Idea of a new concept of educational novel in Russian prose of the 21st century is put forward.
[Manchev A.N. New educational novel in contemporary Russian prose**]**

Теоретико-литературным исследованием романа от античности до современности занимались видные учёные (философы и филологи): Г. Гегель, Д.Лукач, Г. Белинский, Г. Поспелов, М. Кундера, Б. Богданов, С. Хаджикосев, Н. Тамарченко, М. Бахтин, Н. Лейдерман, М. Звягина, А. Эсалнек и другие. При всех отличиях данных авторов можно выделить следующие признаки романа как жанра: интерес к личности, внутреннему миру личности, её самосознанию и взаимоотношениям в социуме. Творчески обобщая результаты исследований М. Звягиной и А. Эсалнек, можно выделить

следующие подходы к анализу романного текста:

- аналитический подход к исследованию современного романа представляет собой триаду: личность (главный герой) - микросреда - макросреда, где, соответственно, понятие «макросреда» включает в себя и время, место событий, эстетико-нравственное, политическое состояние общества и другое;
- калейдоскоп романных феноменов русскоязычных авторов XXI века настолько ярок, что аналитический подход может строиться на понимании уникальности каждого из авторов.

Нам представляется, что основными компонентами анализа художественного текста романа являются прежде всего личность, её внутренний мир, роль микросреды и макросреды в её развитии.

Из всех типов романа становления М.Бахтин выделяет роман, в котором «становление человека даётся в непрерывной связи с историческим становлением». «Сама по себе концепция мира как опыта, как школы в романе воспитания была очень продуктивна» (Бахтин, 1986: 214). В реалистическом типе романа воспитания, по М. Бахтину, человек «становится вместе с миром, отражает в себе историческое становление самого мира ... Меняются как раз устои мира, и человеку приходится меняться вместе с ними» (Бахтин, 1986: 214). Как бы оппонируя М. Бахтину, Е. Водолазкин создал свою концепцию романа воспитания, утверждая, что не должен человек меняться к худшему, даже если мир изменился к худшему. В этом контексте особого внимания, по нашему мнению, заслуживают «Авиатор» Е. Водолазкина и «Текст» Д. Глуховского - два романа о преступлении и раскаянии. Эти произведения 2010-х годов ещё переживут разные уровни восприятия, интерпретации содержания, трактовки смыслов и главных образов. Нами предлагается наш вариант прочтения двух романов, на основании аналитического подхода: личность, микросреда, макросреда.

В романе «Авиатор» становление главного героя Иннокентия происходит после Революции 1917 г. - время экспроприации, незаконного отъёма частной собственности, разгула криминалитета,

когда убийства стали ежедневной реальностью.

Композиционная структура романа XXI века «Авиатор» подчинена, по нашему мнению, концепции автора Е. Водолазкина о центральной роли персональной ответственности каждой личности перед собой и обществом. Главный герой романа Иннокентий проходит трудный путь в понимании времени, в котором он жил, и осознании недопустимости совершения преступления человеком. Иннокентий вырос в благополучной, счастливой семье любимым сыном и внуком: «В сущности, вот он, Рай. В доме спят мама, папа, бабушка. Мы любим друг друга, нам вместе хорошо и спокойно» (Водолазкин, 2016: 159). Микросреда - семья сформировала интеллигентного, воспитанного человека. В романе автор с любовью описывает детские годы Иннокентия, а сам герой определяет их как счастье: «собственно повседневность и есть счастье - ходить куда хочешь, читать что хочешь... наконец, просто жить» (Водолазкин, 2016: 221). Макросредой для Иннокентия был Санкт-Петербург с его уникальной интеллигенцией, духовностью, архитектурой и атмосферой, где личность стремилась к возвышенному. Однако, окружающая его действительность стремительно изменилась после революции 1917 года: «за каких-нибудь несколько лет исчезло понятие правого и неправого. Верха и низа, света и тьмы, человеческого и звериного» (Водолазкин, 2016: 118). Отца Иннокентия убили на улице в самом начале Революции. Оценивая макросреду того времени, думая о природе исторических катаклизмов - революций, войн - Иннокентий говорит о том, что в это время «освобождаются самые низменные человеческие страсти. То, что в человеке прежде подавлялось законами, выходит наружу. Потому что для многих существуют только внешние законы. А внутренних у них нет» (Водолазкин, 2016: 47).

Автор романа словами Иннокентия, главного героя, выражает мнение, что личная ответственность, неограниченная ответственность каждой личности и есть основа стабильности и нравственности общества - государства (макросреды). «Всё дело в личной ответственности. Личной. Персональной. Когда её нет, нужны какие-то внешние меры воздействия» (Водолазкин, 2016:

323). Иннокентий, однако, осознаёт всё это значительно позже, после того, как совершает преступление - убийство. На отца его любимой девушки Анастасии был написан донос, в результате чего отец Анастасии был расстрелян. Любовь к Анастасии и желание отомстить доносчику подвигли Иннокентия к убийству.

Автор романа «Авиатор» вводит Лазаря из библейского сюжета, который был воскрешён и отправлен на землю. Своеобразным образом автором был воскрешён и Иннокентий. Автор вместе с Иннокентием рассуждает: может быть Бог вернул на землю Лазаря, потому что на нём был тяжкий грех и его надо было исправить? После своего воскрешения Иннокентий всё время думает о совершённом им преступлении. Он рассуждает об уникальности каждой человеческой жизни и о том, что нельзя убивать - лишать жизни другого человека. Крайне важным в романе является то, что персонаж Иннокентий простил доносчика и, придя к нему на могилу, сам просит у него прощения.

Получив страшное наказание за убийство - нечеловеческие условия жизни в лагере, - Иннокентий не раскаивается. А вернувшись снова на землю, как Лазарь, переосмыслив своё прошлое, главный герой осознаёт совершённый им грех, раскаивается и просит прощения. Автор использует гиперболизацию и показывает, что понадобилось 70 лет для осознания преступления и полного раскаяния Иннокентия. Нельзя оправдать преступление тем, что страна изменилась или народ изменился, главное - это персональная ответственность, считает Иннокентий. Пройдя долгий путь от счастливого детства (микросреда) через жизнь в тяжёлые времена для России (макросреда) через совершённое преступление и раскаяние, главный герой Иннокентий приходит к выводу, что главное в мире - это личность, её история, её персональная ответственность, её «внутренние» нравственные законы; история личности стоит над историей общества: «Страна - не моя мера, и даже народ - не моя. Хотел сказать: человек - вот мера...» (Водолазкин, 2016: 73). «Исторический взгляд делает всех заложниками великих общественных событий. Я же вижу дело иначе: ровно наоборот. Великие события растут в каждой отдельной личности. В особенности -

великие потрясения» (Водолазкин, 2016: 88). И поэтому, по нашему мнению, роман «Авиатор» Е. Водолазкина можно назвать романом воспитания.

Второй роман XXI века, на первый взгляд, совсем непохожий на рассмотренный выше, - это «Текст» Д. Глуховского. В романе два центральных персонажа - Илья и Пётр. Оба совершают преступления, при том, что микросреда их сделала очень разными в нравственном отношении. Пётр вырос в хорошей, благополучной на первый взгляд семье (микросреда). Однако папа-генерал учил Петра агрессивности, безнравственности, учил жить по принципу «либо ты, либо тебя». Такое воспитание со стороны отца привело Петра к уверенности в своей собственной власти и безнаказанности - вседозволенности. Выбрать жертву, посадить невинного в тюрьму - видимо, это метод Петра показать свою власть. Он, используя сверхвласть своего ведомства сажает в тюрьму Илью; при этом отец Петра знает об этом и поощряет совершённое сыном преступление. Автор романа также подспудно обвиняет и макросреду - общество, место работы Петра, историческое время, в котором допускается наличие должностного преступления стражей правопорядка в виде торговли наркотиками и, ещё страшнее - подбрасывание наркотиков избранным жертвам с целью их ареста для хороших статистических показателей раскрываемости преступлений. Макросреда и микросреда сделали из Петра того, кем он стал.

Персонаж Илья вырос в скромной и порядочной семье учительницы русского языка и литературы. Микросреда, в которой приоритет нравственных поступков был основой воспитания, привёл к становлению честной и нравственной личности. Макросредой для Ильи была Москва, в которой слились красивое место и счастливое время. «Илья обожал её и раньше ... Москва и сама была от себя пьяная, и всех своим хмелем угощала ... Но Москва стояла надёжно. Она была взаправду и навсегда» (Глуховский, 2017: 10). «...закатят солнце - становится Москва лучшим городом планеты. Москва - сама по себе светило, ей звёзды не нужны» (Глуховский, 2017: 32). Сам город Москва возвышал человека, его многовековая культура и архитектура устремляли человека к идеалу.

Персонаж Илья был студентом филфака МГУ, эта макросреда сформировала определённый «кодекс чести», ценностную систему личности. «Невольник чести» Илья вступился за честь своей девушки - за что и поплатился. Пётр подбросил ему наркотики, Илью осудили и отправили в тюрьму на семь лет. Пробыв в тюрьме, Илья находился, по его словам, в зазеркальном отражении Москвы. Жизнь в этом страшном зазеркалье не привела Илью к негативной трансформации сознания и ценностной системы, не сломила стержень, выстроенный в семье (микросреде). В день возвращения Ильи после отбывания срока умирает его мама - сердце не выдержало, не дождалась сына. Любовь к матери и подсознательное желание отомстить за то, что не смог с ней встретиться, пока она была жива, и является мотивом преступления - Илья убивает Петра. В дальнейшем, рассуждая о себе, Илья говорит: «Раскаяния в том, что убил, не было тоже. Не горчило от греха» (Глуховский, 2017: 61). Однако, его мучает вопрос: «А как тогда за то, что убил человека, матери отвечать?» (Глуховский, 2017: 89). И всё-таки, Илья пытается найти оправдание и прощение своему преступлению: «Набрал Богу. Постоял. Послушал у себя в груди. Никто не отвечал. Связи не было. Или, может, у него тоже режим „не беспокоить" включён был. Вроде всё правильно сделал, а всё равно - в ад» (Глуховский, 2017: 125).

Илья сделал своеобразное воскрешение Петра, используя его мобильный телефон с контактами, фото, видео, аудиозаписями, электронными письмами, СМС и др. Изучая информацию с мобильного телефона «воскрешённого» Петра, Илья делает вывод: в той микросреде и макросреде, в которой находился Пётр, он и стал безнравственной и преступной личностью, с которой столкнулся Илья в жизни. Другим, по мнению Ильи, Пётр стать и не мог. В своём последнем письме к Петру его мама даёт понять, что знает о том, что сын погряз в грязных делах и грехах и подспудно пытается подвести Петра к раскаянию. Она пишет: «что святой дальше лейтенанта в милиции не поднимется. Но когда у тебя будут твои дети, ты поймёшь, что им нельзя всю правду сразу говорить про то, как устроен мир...» (Глуховский, 2017: 165). Мама Петра с большим опозданием начала думать о воспитании сына, когда уже было

поздно: «Чтобы человек по-настоящему раскаялся, он должен почувствовать точно то же и так же, как тот, кому он навредил, но это сложно и долго, это и называется воспитанием» (Глуховский, 2017: 166). Прочитав переписку матери и сына, их диалоги, Илья понимает, что микросреда и макросреда сделали из Петра предателя, предавшего даже собственного отца, негодяя, для которого нет ничего святого, в конечном счёте - преступника. Илья, понимал, что у Петра не воспитали нравственность, человечность, ответственность; и этим пониманием совершенно своеобразным образом Илья прощает Петра за свои потерянные семь лет жизни, за сломанную жизнь. «Я вот был в церкви на днях, там глухо, но грехи-то за нами есть, как считаешь, я вот грешник получаюсь, но и ты грешник, а кто нам отпустит тогда? ... Мы с тобой только друг другу можем тут помочь, ты мне, я тебе. Я тебя понял вот, ну и ты меня тоже пойми» (Глуховский, 2017: 241).

Главный герой романа Илья часто беседует мысленно со своей мамой и снова ищет оправдание: «никакого штрафа ему, это уж только я сам у него (Петра) оплату потребовал, а не государство и не Бог, и что, ты считаешь, я не в своём праве был с него спросить?» и продолжает видимо, отвечая матери: «Почему обязательно в ад-то?!» (Глуховский, 2017: 257).

После совершённого убийства Илья оформил себе паспорт и хотел бежать за границу. Это у него бы получилось. Илья понимает, что совершил преступление, что его ждёт наказание, которое он, по его мнению, заслужил.

Он мысленно говорит маме: «Я думал, что убивать не страшно, а оказывается, убивая других, убиваешь себя» (Глуховский, 2017: 315). Главный герой Илья, очевидно, раскаивается и желает искупить свой грех. Перед ним стоит нравственный выбор: спасти свою жизнь и себя или спасти жизнь ребёнка Петра. Воспитание и микросреда, где воспитывался Илья, сыграли свою роль: Илья - это личность, он спасает ребёнка, погубив себя. Макросреда, любимая им Москва, способствовали становлению Ильи как достойной личности, а, как считает герой Е.Водолазкина Иннокентий, главное - это персональная ответственность личности.

События и факты жизни героев двух романов подвели к

нравственно-философскому итогу. Нам представляется, что два совершенно разных романа напоминают читателю о простых нравственно-философских истинах: нельзя совершать преступления, нужно иметь собственные внутренние законы, человеческая жизнь - самое ценное на Земле.

В переживаниях центральных персонажей двух романов - Иннокентия, Ильи, Петра - авторы формируют дискурс относительно ценностной системы современного молодого человека. Личность и её персональная ответственность, уникальность жизни каждого человека и его священного права на жизнь - это и есть, по нашему мнению, лейтмотив двух разных романов о преступлении и наказании. Это же и определяет концепцию романов в контексте их соотнесения с канонами классического романа воспитания.

Персонаж Иннокентий раскаялся, несмотря на то, что его становление было в период послереволюционного разгула преступности; герою надо было снова вернуться на землю через десятки лет, чтобы раскаяться в своём грехе и простить грех доносчика - другого грешника. Персонажу Илье потребовалось несколько дней, чтобы раскаяться в собственном грехе, простить грешника Петра, и своеобразно искупить свой грех спасением жизни ребёнка Петра.

По концепции Е.Водолазкина, в принятии ответственного решения личностью не имеет значения историческое время, или что страна изменилась и люди изменились. У каждого человека должна быть личная ответственность, у личности должны быть внутренние законы, личная ответственность в отличие от профессиональной или другой, является абсолютно неограниченной. Е.Водолазкин представляет нам новую концепцию романа воспитания - нет оправдания преступления за счёт того, что было «плохое» историческое время, катаклизмы в обществе, тектонические перемещения пластов социосферы, в этом контексте ему вторит и Д.Глуховский.

ЛИТЕРАТУРА

Бахтин М.М. 1986. Роман воспитания и его значение в истории реализма. - В кн: Эстетика словесного творчества. Сост. С.Г. Бочаров; Текст подгот. Г.С. Бернштейн и Л.В. Дерюгина; Примеч. С.С. Аверинцева и С.Г.

Бочарова. М.: Искусство. 445 с.
Звягина М.Ю. 2016. Жанровые трансформации в русской прозе второй половины XX - начала XXI в. Монография. Москва: Кнорус. 292 с.
Эсалнек А.Я. 2012. Основы литературоведения. Москва: Флинта. 216 с.
Водолазкин Е.Г. 2016. Авиатор. Москва: АСТ. 416 с.
Глуховский Д.А. 2017. Текст. Москва: АСТ. 320 с.

Получена / Received: 14.08.2020
Принята / Accepted: 15.09.2020

Humanity space *International almanac* VOL. 9, No 3, 2020: 352-366

Триединая структура мышления и нооономика

В.П. Пономарёв

Горный институт, Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС»
119049, г. Москва, Ленинский пр-т, д. 6
Mining Institute, National University of Science and Technology "MISIS"
Leninskiy avenue, 6, Москва 119049 Russia
e-mail: prof.ponomar@mail.ru

Ключевые слова: троица, структура мышления, физиология мышления, гуманитарное пространство, Ноосфера, модель субъекта экономики.
Key words: trinity, structure of thinking, physiology of thinking, humanitarian space, Noosphere, model of economic subject.
Резюме: Текущий XXI век - это век естественно-гуманитарного синтеза. Системы «Человек», «Общество», «Природа», сначала в мышлении, а затем и в деятельности людей, сливаются в большую кибернетическую систему мыслящей материи - «Ноосферу». Библия это фиксирует в догмате Святой Троицы, Фейербах - в «Философии будущего», психология - в психоанализе Фрейда и психосинтезе Ассаджоли, буддизм - в практике медитации, а нейропсихоэндокринология - в физиологии мышления человека. Люди учатся жить и хозяйствовать в гармонии с окружающим миром, наполняя его своей духовностью. Этот процесс есть ядро модели человека в экономике.
Abstract: The current XXI century is the age of humanitarian and natural synthesis. The systems "Human", "Society", "Nature", first in thinking, and then in the activity of people, merge into a large cybernetic system of thinking matter - the "Noosphere". The Bible records this in the dogma of the Holy Trinity, Feuerbach in the "Philosophy of the future", psychology in Freud's psychoanalysis and Assagioli's psychosynthesis, Buddhism in the practice of meditation, and neuropsychoendocrinology in the physiology of human thought. People learn to live and operate in harmony with the surrounding world, filling it with their spirituality. This process is the core of the human model in Economics.
[Ponomarev V.P. A triune structure of thinking and the noonomics**]**

О проблеме «Естественно-гуманитарного синтеза»

Гуманитарии любят живой язык общения. Они готовы перевести весь мир в слова, слова, слова … И изучать через слова становление и развитие языковой и реальной истории народов мира, культуру и знания человечества (по Витгенштейну).

«В начале было Слово, и Слово было у Бога, и Слово было Бог», - говорится в Евангелие от Иоанна (От Иоанна

святое благословение, 2002: 1127: Ин. 1.1-3].

Гуманитарии с этим библейским тезисом согласны, а физики категорически возражают: «В этой гипотезе наука не нуждается», - говорит Эйнштейн. Естествоведы и технократы предпочитают общаться с помощью чертежей, схем и расчётных формул. Весь мир они готовы переписать по законам термодинамики и квантовой механики.

Но и те, и другие единодушны в «главном»: естественно-гуманитарный синтез принципиально невозможен. Как говорится: «Богу - богово, а Кесарю - кесарево».

Только одни экономисты в этом глубоко сомневаются, потому что им приходится постоянно пересекать границу между реальным миром товаров и услуг, и идеальным миром денег и долговых обязательств: «туда-сюда, туда-сюда, … по нескольку раз за день». Наш мир экономических отношений постоянно расползается, как треснувшая льдина под ногами незадачливого рыболова, застывшего в шпагате над бездной банкротства.

А жить так хочется, и физикам, и лирикам, и «рыболовам», причём жить полноценной качественной жизнью цивилизованных людей XXI века. Нам без эффективной экономики никак нельзя, надо искать Соломоново решение актуальной проблемы, имя которой - естественно-гуманитарный синтез.

К счастью, это решение искать не надо вóвсе, оно давно уже найдено самой природой Человека, объединяющего в себе самом все субстанции вечно изменяющейся многоликой материи: косной, живой, мыслящей и социальной (по Вернадскому). Но вложить эти мультидисциплинарные знания в методологию экономиста, радеющего за производство всеобщего блага, современной науке оказывается весьма проблематично, так как она стоит рядом с «финансистами», в отчаянном шпагате Жан-Клод Ван Дама.

Решение проблемы

По заведённой в западной экономической литературе традиции, ориентированной на нетерпеливых, вечно занятых бизнесом, читателей, начнём нашу сагу о «Естественно-Гуманитарном Синтезе» с конца, и опишем, в основных чертах, решение данной проблемы. Обоснование истинности этих

суждений мы приведём позже (в грядущей монографии), отвечая на запросы неторопливых специалистов, «поспешающих медленно».

Если мы вооружимся знаниями по физиологии мышления, например, воспользовавшись учебником немецких профессоров (Шмидта, Тевса, 1996), то выясним, что существуют соматические и психические виды регуляции внутреннего состояния организма человека, основанные на совместной работе нервной системы и гуморальной системы (эндокринной и экзокринной). Центры управления этими системами расположены в отделах головного мозга. Поэтому человек способен управлять состоянием своего организма, как на бессознательно-рефлекторном уровне, так и на сознательном (интеллектуальном) уровне, воздействуя на аппараты иннервационного и гуморального регулирования. Для экономистов это важно знать, так как товары и услуги действуют на тело и мышление человека, достигая желаемого эффекта не прямым, а, чаще всего, опосредованным путём, который ускользает из наших социально-экономических рассуждений.

Если мы вооружимся знаниями по физиологии кратковременной и долговременной памяти человека, например, воспользовавшись монографией британского нейробиолога Стивена Роуза (1995), то выясним, что первая работает, в основном, на иннервационном уровне головного мозга, а вторая - на уровне гуморальной системы всего организма.

Большая часть информации об окружающем мире хранится в теле человека в виде его переживаний (в телесных кодах), которые организм испытал во время своей адаптации к внешней среде. Первый блок информации проходит через интеллектуальный аппарат человека, приобретая вербальные (словесные) формы. Второй блок информации проходит через аппарат чувственного мышления, приобретая эмоциональные и другие формы образного мышления (живописные, музыкальные, поэтические и другие). Бóльшая часть этой информации не имеет эквивалентной вербальной формы, она человеком ещё неосознана, и образует массив внутреннего отражения внешнего мира в телесных кодах долговременной

памяти человека, который Фрейд называл бессознательным «Оно». В процессе эволюции человек научается выделять из телесной информации то, что имеет к нему прямое отношение, формируя из неё своё личное «Я», которое он противопоставляет остальной информации, формирующей массив «Не-Я», как образ внешнего мира. От этого диалектического противостояния у человека появляется феномен самосознания, а также осознание своей свободы и собственности, которые становятся неотъемлемой частью его внутреннего «Я», как главного центра рационального и иррационального управления собственным организмом.

Но в этой информации «Не-Я», существует блок, относящийся к социуму в виде результатов взаимодействия данного индивидуума с другими личностями. Это взаимодействие носит как вербальный, так и невербальный характер, поэтому запоминается как на иннервационном уровне в нейронных сетях головного мозга (в словах), так и на гуморальном уровне в телесных кодах (эмоций, предчувствий, интуиции). Из этого массива информации человек формирует образ социума в виде требований к универсальным нормам своего нравственного поведения, одобряемого согражданами. Этот массив информации входит в его мышление как «Сверх-Я» (по Фрейду (1989: 349) и Ассаджоли (1994: 20)), которое эквивалентно нравственному императиву Иммануила Канта, оказывающего корректирующее влияние на «Я»-центр управления. Поскольку человек в течение дня выполняет разные социальные роли (член семьи, работник, водитель транспорта, и т.д.), то в психологии его мышления формируются различные суб-личности, разные «Я» (по психоанализу Фрейда). Психически нормальный человек переживает это множество собственных суб-личностных перевоплощений легко и естественно, как должное, а психически больной человек страдает, вплоть до раздвоения личности (шизофрения). В художественном восприятии мира это хорошо отразил Пабло Пикассо в своих экстравагантных полотнах, на которых прекрасные черты человеческого тела, собранные вместе, образуют уродливые дадаистические формы. Другой центр координации мышления личности связан с «вынесенным Я»

вовне (по психосинтезу Ассаджоли). «Я» человека выносится за границы его личности, но при этом продолжает контролировать его поведение. Яркий пример этому феномену мы находим в публичной демонстрации гипноза. Но и в жизни такой гипноз часто встречается, он протекает в обыденном штатном режиме, когда сильная личность, или государство (как высшая сущность), диктует указания человеку, что ему делать и как себя вести в той, или иной ситуации. Иногда это пугает человека, вплоть до появления параноидального страха или социального психоза. Психология толпы достаточно хорошо изучена и широко используется политтехнологами. В художественном формате таким экстремальным примером служит сюрреализм Сальвадора Дали, воспевающего паранойю, как предчувствие Апокалипсиса.

Так происходит синтез ***природы*** (тела), ***психики*** (души) и ***социальной психологии*** (духа) человека в триединый процесс мышления (Пономарев, 2006).

«Святая Троица» и психонейроэндокринология

О том, что мышление троично люди интуитивно догадались давным-давно. Первая догадка, по-видимому, отражена в Библии в виде христианского догмата о триединстве Бога. При этом ни в Ветхом завете, ни в Новом завете прямой констатации о триединстве Бога нет. Текст содержит лишь обращения Бога к людям, говоря о себе во множественном числе:

«И сказал Бог: сотворим человека по образу Нашему, [и] по подобию Нашему, …» (Библия, 2002: Быт. 1.26);

«И сказал Господь Бог: вот, Адам стал как один из Нас, зная добро и зло» (Библия, 2002: Быт. 3.22);

«И взывали они (*В.П.: Серафимы*) друг ко другу и говорили: «Свят, Свят, Свят Господь Саваоф! Вся земля полна славы Его» (Библия, 2002: Ис. 6.3).

Лишь один раз Господь является в образе трёх мужей к Аврааму: «Он (В.П.: Авраам) возвёл очи свои и взглянул, и вот, три мужа стоят против него. Увидев, он побежал навстречу им от входа в шатер [свой] и поклонился до земли, и сказал: Владыка» (Библия, 2002: Быт. 18.3). Этот текст Ветхого Завета, как известно, эквивалентен более древнему тексту иудейской Торы.

Богословы и теологи много сил и интеллектуального

труда отдали тому, чтобы в доходчивой форме донести эту сложную каноническую конструкцию Триединства Бога до сознания широких масс верующих. Наиболее удачно, как мне представляется, это получилось в средние века у авторов изображения «Щита Господнего», рис. 1.

Человеческое тело (Corpus), его внутреннее «Я» (душа, Ego sum) и его ментальная социализация (Дух, Super Ego) в совокупности дают нам целостное представление о человеке, как личности, субъекте общественных отношений. Все составляющие личности индивидуального человека являются психическим отражением в его мышлении разнородных субстанций материального мира (природы, социума, человека). В логических рассуждениях их недопустимо суммировать («+»), а следует связывать знаками соответствия («↔»). При этом необходимо учитывать, что человек включён в систему «Природа» - Э, и, одновременно, в подсистему «Социум» - ∈, которые постоянно изменяются вместе с самим человеком. Это можно записать в виде формулы:

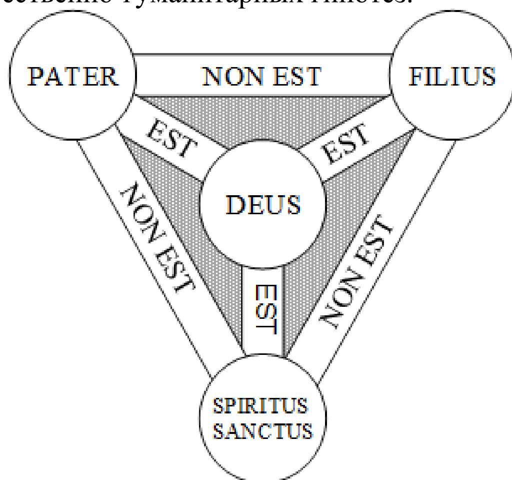
{*Природа*} ∋ {***Человек***} = {«**Тело-Оно**» ↔ («**Я**» ↔ «**Сверх-Я**»)} ∈ {*Социум*}.

В этой формуле непротиворечиво соединены сразу несколько разнородных аспектов структурирования человека: физиология, психика, и психология (социальная, экономическая, религиозная).

Для экономической теории и хозяйственной практики данный методологический подход позволяет по-новому, более обоснованно, определять отраслевую и предметную структуру экономической деятельности. Для экологии здесь намечена органическая связь с экономикой, которую так долго ищут и экономисты, и экологи.

Существует также множество других направлений развития научных знаний, вытекающих из этой формулы. Важнейшее из них, - *физиология мышления*, которая сегодня комплексно развивается в формате новой науки Психонейроэндокринология (2010), соединяющей нейрофизиологию, эндокринологию, психиатрию и психологию мышления. Именно здесь следует, по нашему мнению, ожидать принципиально новых прорывных знаний о развитие человека в физиологическом и социальном

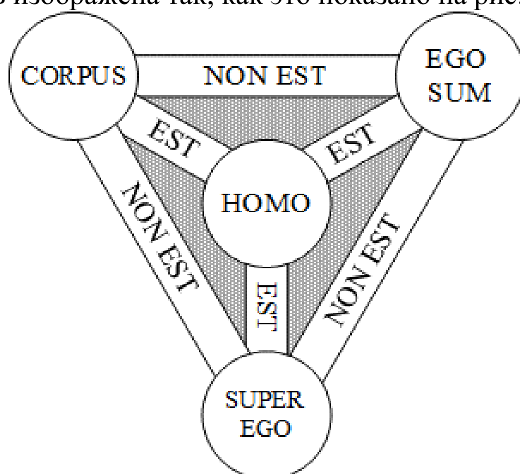
аспектах. Но, поскольку эта наука находится на начальных стадиях своего формирования, и ещё не все её признают должным образом, ниже я воспользуюсь собственной интуицией и рядом естественно-гуманитарных гипотез.



Источник: Michał460, Wikimedia Commons.

Рис. 1 - «Щит Господень», - средневековый символ Троицы

Если продолжить логику этого символа, то формула человека может быть изображена так, как это показано на рис. 2.



Источник: реконструкция автора статьи.

Рис. 2 - Символ человека по образу и подобию Св. Троицы

В.П. Пономарёв / V.P. Ponomarev

Триединая модель личности человека

Библейская идея Триединства в человеке преломляется в виде взаимодействия трёх субличностей, формирующих целостное «Я», как «не расколотую», психически здоровую личность человека, рис. 3.

Главной, социально значимой, характеристикой человека служит результат взаимодействия этих субличностей в виде *вектора созидания*, масштаб и качество которого зависят от слагаемых *пирамиды мобилизации внутренних ресурсов личности*. При этом внутренними ресурсами служат потенциалы каждой из субличностей. Так намечается фрактальная симметрия психики человека, уходящая в глубины личности, (на рис. 3 этот «наноуровень» не показан), и в бесконечные просторы Космоса.

Структурная модель Ноосферы

Разумная деятельность Человека по бережному (экономическому), преобразованию природы Земли и мирового хозяйства по законам развития естественно-гуманитарного синтеза, неизбежно формирует Ноосферу, рис. 4.

При этом технологии и организация хозяйственных отношений обеспечивают каждого человека всеми ресурсами, необходимыми для его деятельности в полном соответствии с вкладом, который он вносит в общее благо Человечества. Это наше будущее, которое наступит, хотим мы того, или нет. Это - объективный закон развития Геоэкономического социума или Ноосферы. Он действует одинаково на христиан и мусульман, иудеев и буддистов, независимо от расовых различий и цвета кожи. Разные религии и философии отражают этот закон в своей системе верований и религиозных символов, которые следует уважать всем нациям, и относиться к ним толерантно.

Мы рассмотрели здесь законы эволюции Мышления в терминах фундаментальных наук Западной цивилизации. Но все они могут быть эквивалентно транслированы на языки и понятия любой другой локальной цивилизации и работать на общее благо социально-экономического прогресса цивилизации Земли.

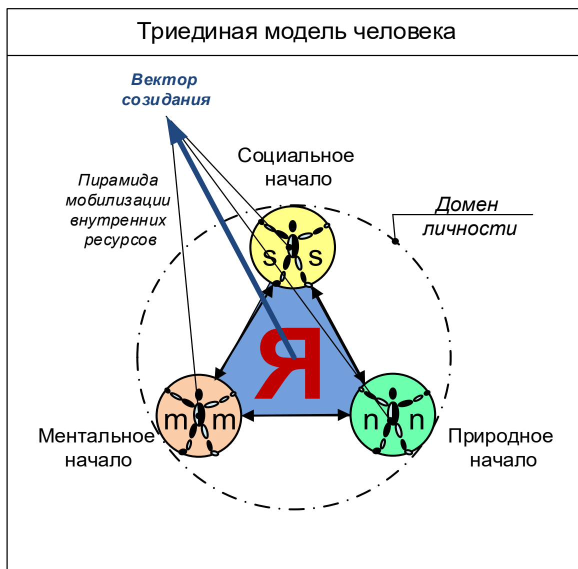


Рис. 3. Субстанциональная структура личности человека

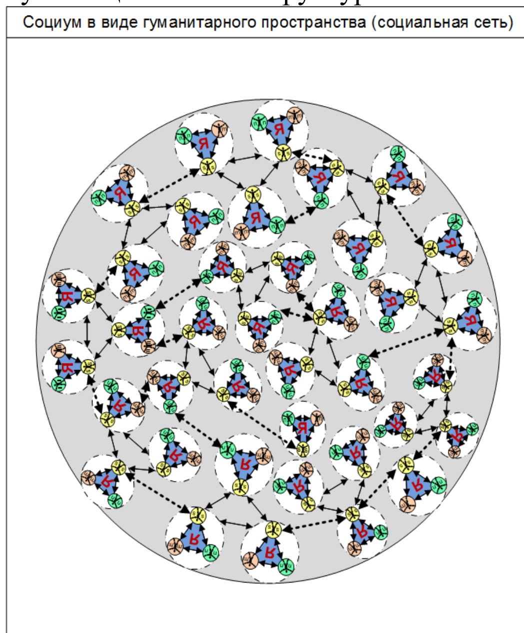


Рис. 4. Геосоциум в виде Ноосферы

Создаётся впечатление, что экономическая теория изучает, а хозяйственная практика упорно создаёт, все возможные варианты отклонения локальных цивилизаций от пути, заданного естественной эволюцией Мыслящей материи. И только в текущем веке это становится вполне очевидным для большинства великих наций, осуществляющих великий естественно-гуманитарный синтез.

Границы существования Ноосферы

Границы существования трёх субстанций нашего реального мира, который мы воспринимаем как целостную триединую систему «Природа-Человек-Социум», в значительной мере проходят в нашем мышлении нежели в натуре. Когда мы говорим, что человек перестаёт быть Человеком, если он опускается до скотского состояния образа жизни, природа этого «не понимает», так как скот, то есть животный мир, ей одинаково дорог в любом обличии, это - её детище, торжество живой материи над косной материей.

Когда мы говорим, что данный Социум стоит на грани своего существования, этого не понимает ни Человек, ни Природа, которые продолжают радоваться жизни, пока из-за гибели Социума мир не изменится настолько, что будет угрожать их существованию. При этом, мы, конечно, несколько преувеличиваем субъективные переживания Природы, в которую, по привычке, вкладываем Шеллингову душу. Человек склонен излишне расширять своё «Я» до масштабов Вселенной. Но факт остаётся фактом: умереть может и человек, что вполне естественно, и социум, что также исторически закономерно, и природа, что для цивилизации Земли недопустимо, но вполне вероятно, если люди перешагнут границу жизни Биосферы. Таким образом, мы имеем три вида границ: $Г_{жизнь}$; $Г_{человек}$; $Г_{социум}$, между тремя субстанциями: Природа; Человек; Социум, рис. 5.

Каждая субстанция - самостоятельная система, живущая своей жизнью. При этом они зависят друг от друга через активную деятельность человека, создающего технику и технологии, как универсальные инструменты своего межсубстанционального воздействия. Эту часть реальности, которая искусственно создана человеком специально для воздействия на разные уровни материального мира, мы

называем «Техносферой». Она имеет свою логику эволюционного развития, рождая при этом новый мир - «Ноосферу», как целостное единство Природы, Человека и Социума.



Рис. 5 Природа; Человек; Социум

Триединая коэволюция

Таким образом, мы выявили три пары субстанциональных составляющих единого процесса социально-экономического развития. Если динамика каждой пары отражает коэволюцию их развития, то динамика трёх пар отражает *три-эволюцию* развития социума в целом, как большой кибернетической системы, рис. 6.

Главный смысл нашего подхода состоит в том, что решать социально-экономические проблемы развития человека следует комплексно, а не «точечно». Но, поскольку комплексное кардинальное решение требует значительных ресурсов для реализации национальной гуманитарной политики, то руководители страны латают дыры, которые видны электорату, и оставляют без внимания латентные лакуны духовного опустошения нации. В стратегическом плане это не самые оптимальные решения.

Устойчивое развитие требует гармоничного роста как по всем трём парам экономических отношений, так и по их взаимодействию в виде единой системы. Вот почему метод laissez faire в ряде случаев, как компас, помогает изыскивать правильные эволюционные решения, а «эффективное» государственное вмешательство часто загоняет естественно-гуманитарные проблемы в тупик.
Влезать в человеческую душу государству бывает очень трудно, а иногда даже опасно. «Благими намерениями устлана дорога в ад». В то же время, эффективные свободные рынки (т.е. не монополизированные) дают человеку свободу волеизъявления. Поэтому нам в равной степени нужны, и эффективные рынки, и эффективное государственное регулирование. Нужна мудрая сбалансированная политика государства.

Эволюция экономики России и Нooномика

История цивилизации Планеты показывает, как вредно забегать вперёд логики её эволюционного развития.

В новейшее время мы видели это на примере истории СССР и лагеря социализма, которые сами развалились на части из-за внутренних противоречий, так и не дождавшись наступления Коммунизма.

Сегодня мы наблюдаем аналогичный процесс на примере США и Европейского Союза, которые выстроили свой постиндустриальный однополярный мир «знаний» и благоденствия, «хитрым» путём перераспределения в свою пользу совокупный труд глобальной цивилизации.

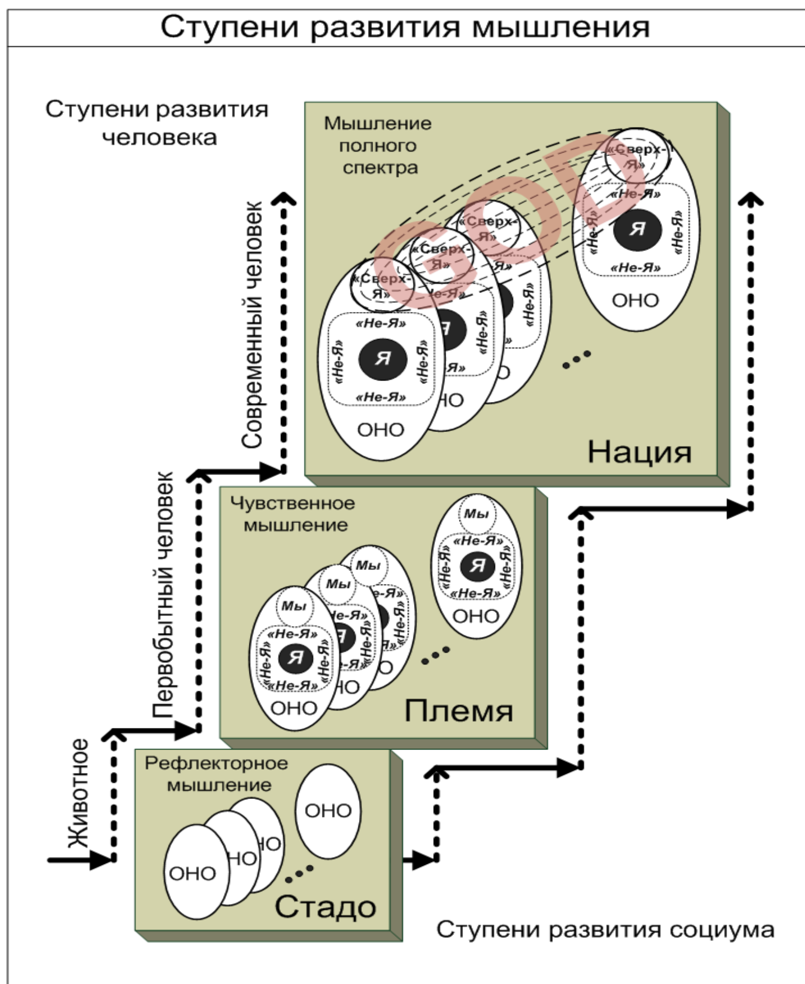


Рис. 6. Три-эволюция Мышления

Всему своё время: «время разбрасывать камни, и время собирать камни». При этом никто не застрахован, что наши знания абсолютно истинны, так как поиск истины не имеет конца, потому что мир постоянно изменяется. Поэтому каждая нация самостоятельно и осторожно продвигается вперёд по вектору социально-экономического развития, учитывая особенности эволюции национального и глобального

социально-эколого-экономического пространства. Великий синтез природы, человека и общества (*NHS*), преобразующий биосферу Земли в Ноосферу, продолжается.

Если мы признаём этот процесс как объективно действующий закон природы, то это означает, что необходимо взглянуть на нынешнее состояние дел в каждой национальной экономике, с этих общецивилизационных позиций, и уяснить, в каком направлении следует развивать свою нацию.

Как мне представляется, именно так обстоит дело с текущим Указом Президента России В.В. Путина № 474 от 21.07.2020 г., в котором определены национальные цели до 2030 года:

а. Сохранение населения, здоровья и благополучия людей;

б. Возможности для самореализации и развития талантов;

в. Комфортная и безопасная среда для жизни;

г. Достойный, эффективный труд и успешное предпринимательство;

д. Цифровая трансформация.

В терминах, описанной выше, *NHS-методологии*, поставленные Президентом России, национальные цели определяют три главных направления развития естественно-гуманитарного синтеза, соответственно: а) человеческого потенциала; б) социума; в) природной среды. При этом две следующие цели определяют средства достижения названных (а-в)-целей:

г) развитие эффективной экономики; д) развитие производственной инфраструктуры на базе цифровых технологий.

В этом ключе нам, по-видимому, и следует развивать NHS-методологию естественно-гуманитарного синтеза, доведя её до конкретного практического применения.

ЛИТЕРАТУРА

Библия. Книги священного писания Ветхого и Нового Завета. // В русском переводе с параллельными местами и приложениями - М.: Российское Библейское Общество, 2002.

От Иоанна святое благословение. Библия. Книги священного писания Ветхого

и Нового Завета. В русском переводе с параллельными местами и приложениями. М.: Российское Библейское Общество, 2002.

Пономарев В.П. 2006. Социоментальная Антропология: естественно-гуманитарный синтез. М.: Мысль. 414, [1] с.

Психонейроэндокринология. Ред. П.Д. Шабанов, Н.С. Сапронов. - СПб.: Информ-Навигатор, 2010. 982 с.

Психосинтез: теория и практика : от душев. кризиса к высш. «Я». Р. Ассаджиоли, П. Феруччи, Т. Йоуменс, М. Крэмптон; отв. ред. В. Данченко. - Москва: REFL-book, 1994. 313 с.

Роуз С. 1995. Устройство памяти: от молекул к сознанию. Пер. с англ. Ю.В. Морозова. М.: Мир. 384 с.

Указ Президента Российской Федерации от 22 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года».

Физиология человека: В 3-х т. Пер. с англ.; под ред. Р. Шмидта и Г. Тевса. М.: Мир, 1996. 323 с.

Фрейд З. 1989. Введение в психоанализ. Лекции. М.: Наука. 456 с.

Получена / Received: 19.08.2020
Принята / Accepted: 05.09.2020

О ЖУРНАЛЕ

Гуманитарное пространство (Гуманитарное пространство. Международный альманах = Humanity space. International almanac) издается с 2012 года. Публикует статьи, являющиеся результатом научных исследований. К печати принимаются оригинальные исследования, содержащие новые, ранее не публиковавшиеся результаты, обзоры, аналитические и концептуальные разработки по конкретным проблемам гуманитарных, и естественнонаучных наук.

Издание зарегистрировано в Международном Центре ISSN в Париже (идентификационный номер печатной версии: ISSN 2226-0773).

Выходит 4 номера в год, а так же дополнения в виде приложения к журналу.

Альманах представлен во многих базах данных и каталогах: Zoological Record, ZooBank, EBSCO, ERIH PLUS, Genamics JournalSeek, Google Scholar, Интеллектуальная система тематического исследования наукометрических данных (ИСТИНА), Российский индекс научного цитирования (РИНЦ), КиберЛенинкаи (Cyberleninka) и др.

В связи с Федеральным законом от 29 декабря 1994 г. № 77-ФЗ «Об обязательном экземпляре документов», экземпляры сдаются в «Российскую книжную палату / филиал ИТАР-ТАСС». Один экземпляр, остается в «РКП / филиал ИТАР-ТАСС», который является единственным источником Государственной регистрации отечественных произведений печати и отражения их в государственных библиографических указателях.

Издание поступает в основные фондодержатели РФ, перечень которых утвержден в законодательном порядке в соответствии с приказом Министерства культуры Российской Федерации от 29 сентября 2009 г. № 675 г. Москва «Об утверждении перечней библиотечно-информационных организаций, получающих обязательный федеральный экземпляр документов».

Осуществляется дополнительная адресная рассылка по территории РФ и Зарубежью.

ABOUT THE JOURNAL

Humanity space (Гуманитарное пространство. Международный альманах = Humanity space. International almanac) has been published since 2012. In it there are published the articles that are the scientific researches' results. Texts could be original research, containing new, previously unpublished results, surveys, analytical and conceptual manuscripts on specific issues of the humanities, natural and medical sciences.

Publication is registered in the ISSN International Centre in Paris (identification number printed version: ISSN 2226-0773).

The journal is published 4 issues per year, as well as additions to an annex to the journal.

Almanac is presented in many databases and directories: Zoological Record, ZooBank, EBSCO, ERIH PLUS, Genamics JournalSeek, Google Scholar, Intellectual System of the Thematic Research of Scientific Metric Data (ISTINA), Russian Science Citation Index (RSCI), Cyberleninka etc.

In connection with the Federal Law of December 29, 1994 No 77-FZ "On Obligatory Copy of Documents", copies shall be in "Russian Book Chamber / Branch ITAR-TASS". One copy remains in "Russian Book Chamber / Branch ITAR-TASS" which is the only source of state registration of Russian printed publications, and their reflection in the state bibliographies.

The publication goes to major holders of the Russian Federation, the list of which is approved by law in accordance with the order of the Ministry of Culture of the Russian Federation dated 29 September 2009 Moscow No 675 "On approval of the lists of library and information organizations receiving federal mandatory copy of the documents".

It is performed additional mailing in the Russian Federation and abroad.

Содержание // Contents

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PEDAGOGICAL SCIENCES

КУЛЬТУРОЛОГИЯ / CULTUROLOGY

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PHILOLOGICAL SCIENCES

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ / PHILOSOPHICAL SCIENCES